



THEO-WEB

21. Jahrgang 2022, Heft 2

Thema: „Positionierung als religions- und gemeindepädagogisches Arbeitsfeld“ & „Interreligiöses Lernen“

Schreiner, Martin (2022). Hinweise auf aktuelle religionspädagogisch interessante Veröffentlichungen. *Theo-Web*, 21 (2), 414-482

<https://doi.org/10.23770/tw0269>



Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nichtkommerziell 4.0 International zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

Hinweise auf aktuelle religionspädagogisch interessante Veröffentlichungen

von
Martin Schreiner

Abstract

1. Religionsdidaktik und Religionsunterricht 2. Praktische Theologie 3. Weitere theologische Disziplinen 4. Unterrichtsmaterialien und Schulbücher 5. Bilderbücher sowie Kinder- und Jugendliteratur

Schlagwörter: Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress, Religion subjektorientiert erschließen, Wie Religionslehrkräfte ticken, Religionspädagogik in Anforderungssituationen, Wenn der Tod im Klassenzimmer ankommt, Mediatisierung religiöser Kultur, Seele digital, Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik, Koran und Bibel

Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress - Religion subjektorientiert erschließen - Wie Religionslehrkräfte ticken - Religionspädagogik in Anforderungssituationen - Wenn der Tod im Klassenzimmer ankommt - Mediatisierung religiöser Kultur - Seele digital - Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik - Koran und Bibel

Hinweise auf aktuelle religionspädagogisch interessante Veröffentlichungen

Den diesmaligen Auftakt bildet das sehr empfehlenswerte, von Michael Domsgen und Ulrike Witten im transcript Verlag (8376-5780-7) herausgegebene Überblickswerk **Religionsunterricht im Plausibilisierungsstress**, das spannende interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen des Religionsunterrichts bietet. In der Einleitung werden die drei Zielsetzungen des Sammelbandes wie folgt beschrieben: „Erstens gilt es, die gegenwärtigen Wandlungstendenzen wahrzunehmen und die damit verbundenen Herausforderungen zu analysieren, zweitens sind diese mehrperspektivisch zu reflektieren, indem der Religionsunterricht Anfragen von außen ausgesetzt wird und drittens sind die dadurch gewonnenen Impulse religionspädagogisch wieder rückzubinden unter der Frage, wie mit ihnen weitergedacht werden kann.“ (S. 9) Zum Inhalt heißt es: „Der Einladung, den Religionsunterricht aus Perspektive des eigenen Fachs zu kommentieren, sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie Praktikerinnen aus ganz

unterschiedlichen Hintergründen gefolgt. Sie waren gebeten, eigene Zugänge aus fachlicher sowie persönlicher Perspektive zu formulieren und dabei deutlich zu machen, ob und ggf. welche Rolle Fragen des Religionsunterrichts in der eigenen Disziplin spielen. Als Grundlage dafür war der einführende Beitrag von *Michael Domszen* (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg) und *Ulrike Witten* (Universität Bielefeld) zur Verfügung gestellt worden, in dem die gegenwärtigen Wandlungstendenzen beschrieben und die damit verbundenen Herausforderungen identifiziert werden. Darauf reagierend waren die Autorinnen und Autoren gebeten, einzuschätzen, wie sie die gegenwärtigen religionsunterrichtlichen Entwicklungen wahrnehmen und wo sie Einsatzpunkte aus der eigenen Fachperspektive sehen. Darauf aufbauend sollten Impulse und Akzentsetzungen für das zukünftige Nachdenken über den schulischen Religionsunterricht in Deutschland entwickelt werden und Herausforderungen benannt werden, die im weiteren Diskurs berücksichtigt werden sollten. Von besonderem Interesse war dabei eine Spiegelung religionspädagogischer Diskurse in den Außenperspektiven, inwiefern sie wahrgenommen und als anschlussfähig betrachtet werden, aber auch die Frage, mit welchem Bildungsverständnis im jeweiligen Fach operiert wird und welche Rolle dabei Religion bzw. religiöse Bildung spielt.“ (S. 10) Die Beiträge sind aus ganz unterschiedlichen Perspektiven und wissenschaftlichen Hintergründen verfasst: I Fachbezogene Perspektiven (S. 73-143) II Gesellschaftsbezogene Perspektiven (S. 147-216) III Schul- und unterrichtsbezogene Perspektiven (S. 219-281) IV Vergleichende Perspektiven (S. 285-332). Im Ausblick „Interdisziplinäre Impulse und anstehende Plausibilisierungsaufgaben für einen zukunftsfähigen Religionsunterricht in der öffentlichen Schule“ unternehmen die Herausgebenden einen ausgezeichneten Problemaufriss in 19 Thesen und deren Erläuterungen. Dort schreiben sie einleitend:

„Schulische Bildung ist auf Öffentlichkeit bezogen. Der Religionsunterricht als Teil dieses Bildungshandelns ist es auch. Staatlichem Handeln kommt bei alledem eine gewichtige Aufgabe zu. Aber Schule als öffentliche Aufgabe geht nicht einfach darin auf. Sie ist ‚nicht identisch [...] mit den Interessen und dem Handeln des Staates‘ (Oelkers, 1988, S. 592). Schon deshalb ist es unerlässlich, das Nachdenken über Belange der Schule möglichst breit aufzustellen und dabei unterschiedliche Perspektiven einzubeziehen und fruchtbar zu machen. Nur so lassen sich Einseitigkeiten vermeiden.

Der Religionsunterricht bildet bei alledem keine Ausnahme. Die in diesem Band versammelten Beiträge aus ganz verschiedenen Wissenschaftsgebieten und Praxisfeldern zeigen eindrucksvoll, welches Potenzial darin liegen kann, wenn fachdidaktische Zugänge erweitert werden. Dann kommen Außenperspektiven zur Sprache, die auf Grund ihrer vielfältigen Hintergründe und Verortungen den Blick auf Fragen, Aspekte und Herausforderungen richten, die im fachdidaktischen Diskurs bisher kaum oder gar nicht thematisiert wurden. Komplexitätserweiterungen bieten das Potenzial, Neuorientierungen zu ermöglichen. Das ist allerdings in der Regel vor allem dann

möglich, wenn es gelingt, die Fülle der aufgerufenen Herangehensweisen und darin formulierten Anfragen elementarisierend zu bündeln und so in den Fachdiskurs einzuspeisen. Dass eine Weiterentwicklung des Religionsunterrichts notwendig ist, wird niemand ernsthaft bestreiten wollen. Was für die Schule insgesamt gilt, gilt auch für jedes ihrer einzelnen Fächer. Zugleich braucht es schultheoretische und fachspezifische Fokussierungen, die unterschiedliche Perspektiven zusammenführen und auf diese Weise fruchtbar machen. Innerhalb dieses Horizontes versuchen wir nun, die interdisziplinären Impulse aufzunehmen und anstehende Plausibilisierungsaufgaben für den Religionsunterricht zu beschreiben. Wir tun das in religionspädagogischer Absicht und im Wissen darum, dass die unterschiedlich gelagerten Beiträge nicht ohne Reibungsverluste gebündelt werden können. Die Aufnahme bisher fachfremder Logiken steht immer in der Gefahr einer Vereinnahmung. Sie kann verringert werden, wenn der Diskurs damit nicht abgeschlossen, sondern eröffnet und weitergeführt wird. Genau darin liegt unsere Intention. Methodisch greifen wir deshalb auf das Instrument der Thesen zurück. Wir verdichten unsere Einschätzungen und Beobachtungen thetisch und erläutern anschließend die darin gesetzten Impulse vor dem Hintergrund und unter Bezugnahme auf die in diesem Band versammelten Perspektiven. Dabei gehen wir a majore ad minus vor, beginnen also mit allgemeineren Fragen und spitzen sie dann immer mehr auf den Religionsunterricht und dessen Gestaltung im Sinne seiner Zukunftsfähigkeit zu. Der Begriff der Zukunftsfähigkeit markiert einerseits die Notwendigkeit einer Weiterentwicklung gegenwärtiger Formen von Religionsunterricht und andererseits die Kontextualität aller damit verbundener Reflexionen und Entscheidungen. Denn wer von der Zukunft spricht, trifft letztlich Aussagen zur Gegenwart und das vor dem Hintergrund einer bestimmten Vergangenheit.“ (S. 335-336)

Das wertvolle Buch enthält äußerst wichtige und weiterführende Diagnosen zeitgemäßen und zukunftsfähigen Religionsunterrichts sowie plausible Antworten auf drängende Fragen. In der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (978-3-374-07253-8) ist eine religionspädagogische Skizze aus systematisch-theologischer Sicht veröffentlicht worden: **Zeigen, worauf es ankommt** von Rainer Goltz. Dort heißt es unter anderem provokant: „Neuere Impulse, den fortschreitenden ‚religiösen Wahrnehmungsverlust‘ von Schülerinnen und Schülern unterrichtlich abzufangen, gibt es keine. Stattdessen scheint das Augenmerk auf alternative Wege der formalen Organisation gerichtet zu sein, die den Religionsunterricht angesichts schwindender Teilnehmerszahlen z.B. durch konfessionelle Kooperation oder gleich durch die Aufgabe der konfessionellen Ausrichtung ‚retten‘ sollen. Diese Versuche können bestenfalls als lebensverlängernde Maßnahmen angesehen werden, die den Prozess des Sterbens des schulischen Religionsunterrichts nicht aufhalten, sondern wenn überhaupt lediglich verlangsamen. Angesichts der Ausgangslage ist der Religionsunterricht langfristig nur gesichert und auch nur zu legitimieren, wenn er nicht länger versucht die Krise nur zu verwalten, sondern zu ihrer Lösung beiträgt. Hierzu müssen sowohl die konzeptionelle Praxis des

Religionsunterrichts als auch die institutionellen Rahmenbedingungen des Schulfachs ‚Evangelische Religionslehre‘ grundsätzlich überdacht werden.“ (S. 125–126) Der Autor fordert durchaus zurecht eine Intervention auf zwei Ebenen: „Zum einen sind die Konstruktionsbedingungen selbst auf ihre Zukunftsfähigkeit hin zu befragen. Wird der Religionsunterricht heute als *res mixta* zwischen Kirche und Staat erteilt, so basiert dies auf einer Logik, nach der der schulische Religionsunterricht die lehrhaft verstandene ‚religiöse Bildung‘ zu der in der Familie und Kirche in Form von Gottesdienstbesuchen und Katechese vollzogenen ‚religiösen Sozialisation‘ beisteuert. Die Voraussetzungen dieses Konstruktionsprinzips sind heute nicht mehr gegeben und der Religionsunterricht kann die für das Verstehen der Lehre notwendige religiöse Sozialisation nicht selbst übernehmen, vielmehr muss er einerseits konzeptionell in einer doppelten Bewegung von seiner Fixierung auf die Lehre weggeführt werden und müssen seine Rahmenbedingungen so gestaltet werden, dass er seine Aufgabe, Religion erst einmal zur Anschauung zu bringen, entsprechen kann. Es muss eine Praxis von Religionsunterricht gefunden werden, die Religion für die Schülerinnen und Schüler wieder erlebbar werden lässt und Religion nicht als metaphysische Lehre, sondern auch als Form eines gelebten Weltverstehens im Unterricht verortet. Andererseits ist grundsätzlich neu zu überdenken, wie der Religionsunterricht neu konstruiert werden kann, damit er bestmöglich seinem pädagogischen, theologischen und gesellschaftlichen Auftrag und Anliegen unter den aktuell herrschenden Bedingungen nachkommen kann. Dies ist aus soziologischer, theologischer und bildungstheoretischer Perspektive geboten. Aus soziologischer Perspektive nötigt der fortschreitende religiöse Wahrnehmungsverlust der Lernenden dazu, ihnen hier schulische Angebote zur Sensibilisierung zu offerieren. Aus theologischer Sicht ist daran zu erinnern, dass Religion im Vollsinn nicht als Lehre, sondern nur als Lebensbewegung angesehen werden kann. Und aus bildungstheoretischer Sicht ist die Schule genötigt, ein ganzheitliches Lernen anzubieten, in dem das Erleben wie das Denken, das Fühlen wie das Rasonieren verortet ist. Mit diesen drei Argumenten für das Zeigen von Religion im schulischen Unterricht korrespondieren drei Pflichten, die schulische Bildung nur mit einem Religionsunterricht einlösen kann, der sich abgewogen seinen beiden Aufgaben über Religion zu lehren und Religion zu zeigen stellt. Mit der soziologischen Perspektive korrespondiert die Pflicht, Schülerinnen und Schülern ihr grundgesetzlich verbrieftes Recht auf positive Religionsfreiheit zu ermöglichen und ihnen Religion im Bildungsprozess nicht vorzuenthalten. Mit der theologischen Perspektive korrespondiert die Pflicht, sich dazu auch unter die kirchliche Aufgabe der Verkündigung zu stellen und dem äußeren Wort als Möglichkeitsbedingung für das Konstitutionsgeschehen der christlichen Gewissheit Raum zu geben. Und mit der bildungstheoretischen Perspektive korrespondiert die Pflicht, an Kinder und Jugendliche verschiedene, nicht durch einander substituierbare Formen der Weltbegegnung heranzutragen, da nur so ein Leben möglich ist, das das Dasein in seiner Gänze erfasst und genießen kann. Hierzu ist es nötig, die schulische

Vermittlung von Religion aufzuweiten und ihr selbst nicht nur als Objekt der Betrachtung, sondern als sich zeigendes Subjekt Raum zu geben und sie so einladen zu lassen zum Einstimmen in das ‚Lachen der Erlösten, de[n] Tanz der Befreiten und das schöpferische Spiel neuer, leiblicher Entsprechungen zur eröffneten Freiheit‘. (S. 126-127)

Im Herder Verlag sind zwei lesenswerte gewichtige Publikationen erschienen: Zum einen der von Ulrich Kropač und Mirjam Schambeck im Zuge einer „not-wendigen Neujustierung des religionsdidaktischen Aufmerksamkeitsfokus“ herausgegebene Band **Konfessionslosigkeit als Normalfall. Religions- und Ethikunterricht in säkularen Kontexten** (451-39046-3), der das Bewusstsein dafür schärfen möchte, „dass die progrediente Konfessions- und Religionslosigkeit nicht ein Thema unter vielen ist, sondern nicht weniger als eine der zentralsten Herausforderungen für die Zukunft markiert. Diese nicht nur zu identifizieren, sondern mitzugestalten, das motivierte diese Publikation.“ (S. 6) In ihren „Thesen in bilanzierender Absicht“ (S. 355-378) schreiben die Herausgebenden unter anderem: „So vielschichtig das Phänomen Konfessionslosigkeit zu begreifen ist und so sehr die wachsende Zahl von konfessionslosen Schüler:innen religiöse Bildung und den Religionsunterricht vor neue, durchaus gewaltige Aufgaben stellt, so müssen diese Beobachtungen die Akteur:innen religiöser Bildung nicht defätistisch zurücklassen. Sie können vielmehr zum Impuls werden, sich neu auf den Weg zu machen – freilich in ein noch nicht in Gänze vermessenenes, wohl aber durch etliche Studien sondiertes Gebiet. Neu und anders gegenüber den vorausgehenden Publikationen verhandelt der vorliegende Band Konfessionslosigkeit nicht mehr als ‚Sonderfall‘ – noch dazu eines lokal auf den Osten Deutschlands begrenzten Phänomens –, sondern als Normalfall. Dieser ‚Normalfall‘ wird in den folgenden Thesen kartographiert; nicht so, dass dazu eine detaillierte Landkarte angeboten werden könnte. Die Thesen sind eher als Vorschläge gedacht, auf den angebotenen Denkpfeilen weiter voranzukommen, sich immer mehr in das Thema zu vertiefen und eigene Positionen dazu zu erarbeiten. Während die erste These versucht, das Phänomen ‚Konfessionslosigkeit‘ insgesamt aufzuspannen, sind die anderen so etwas wie Wegmarkierungen, die crucial points ausweisen und Orientierungen vorschlagen. Erste These: Konfessionslosigkeit als vieldeutiger Arbeitsbegriff für unterrichtspraktisch relevante Fragen – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Zweite These: Es kommt auf die Sprecher:innenposition an – Normalitätsmuster im Diskurs über Konfessionslosigkeit in kritischer Absicht bewusst machen. Dritte These: Angesichts der steigenden Zahl konfessionsloser Schüler:innen im (sowohl evangelischen als auch katholischen bzw. konfessionell-kooperativen) Religionsunterricht muss sich auch die Thematisierung von Religion verändern. Vierte These: Konfessionslose Schüler:innen sind Schrittmacher für anstehende didaktische Veränderungen des Religionsunterrichts. Fünfte These: Konfessionslosigkeit und konfessionslose Schüler:innen erhöhen die Notwendigkeit struktureller Veränderungen des Religionsunterrichts. Sechste These: Die Koppelungen

zwischen Religions- und Ethikunterricht haben Auswirkungen auf beide Fächer. Siebte These: Religions- und Ethikunterricht als kooperierende Größen – Bedingungen, Konkretionen und Desiderate. Achte These: Angesichts von Konfessionslosigkeit und der wachsenden Zahl von konfessionslosen Schüler:innen muss sich die Religionslehrer:innenbildung verändern. Anstelle eines Schlusses: Navid Kermani – kommen Sie einen Schritt näher.“

Zum anderen der von Henrik Simojoki, Yauheniya Danilovich, Mirjam Schambeck und Athanasios Stogiannidis herausgegebene Band **Religionsunterricht im Horizont der Orthodoxie. Weiterführungen einer Ökumenischen Religionsdidaktik**

(451-38857-6). Zu dessen Gesamtanlage heißt es: „In diesem Band sollen die drei Anstöße zur Weiterentwicklung des Religionsunterrichts – Ökumenische Profilierung, Stärkung der orthodoxen Perspektive und europäische Rahmung nationalstaatlicher Bildungsperspektiven – zusammengeführt werden. Einerseits werden Möglichkeiten einer Ökumenischen Profilierung des Religionsunterrichts im Horizont des orthodoxen Christentums erschlossen und diskutiert. Andererseits richtet sich der Blick auf die stetig wachsende Zahl orthodoxer Schüler:innen. Diese haben das Recht auf eine religiöse Bildung, die orthodoxen Sichtweisen konstruktiv und kompetent Rechnung trägt. Der ökumenische Verständigungsprozess erfolgt in acht Schritten und Teilen. Aufgrund der skizzierten Asymmetrien in der bisherigen interkonfessionellen Dialogstruktur wurde besonders darauf geachtet, dass die orthodoxe Perspektive stets die Basis für die gemeinsame ökumenische Suchbewegung bildet. Im ersten Teil steht der orthodoxe Religionsunterricht im Vordergrund – und mit ihm die Möglichkeit, den konfessionell-kooperativen Religionsunterricht auf dieses noch junge Fachangebot hin zu öffnen. Im zweiten Teil wird im Sinne subjektorientierter Bildung die Perspektive orthodoxer Schüler:innen im Religionsunterricht fokussiert. Auch hier bilden orthodoxe Erfahrungen den Ausgangspunkt. Die Beiträge des dritten Teils fragen theologisch und religionspädagogisch nach der ökumenischen Basis einer für orthodoxe Perspektiven sensibilisierten Bildung. Der vierte Teil wendet sich dann der didaktisch konkreten Ebene von Bildungsplänen und Lehrbüchern zu. Deren Bedeutung reicht insofern über ihre offensichtliche Praxisrelevanz hinaus, als hier konfessionelle wie ökumenische Perspektiven in normativ-orientierender Absicht repräsentiert werden. Damit wird deutlich, dass im Rahmen einer ökumenischen Profilierung zentrale Themen, Lernbereiche und Reflexionsbestände der Religionsdidaktik neu im Horizont der Orthodoxie erschlossen werden müssen. Dieser Aufgabe stellen sich die Beiträge des fünften Teils. Die Ausweitung des ökumenischen Aufmerksamkeitshorizonts auf drei Konfessionen stellt besondere Anforderungen an die Professionalität der Religionslehrkräfte – und damit an die Religionslehrkräftebildung in ihren verschiedenen Phasen. Diese werden im sechsten Teil skizziert. Die Beiträge des siebten Teils dienen der Kontextualisierung der leitenden Intention des Bandes, den Religionsunterricht im Horizont der Orthodoxie ökumenisch zu profilieren. In ihrem Abschlussbeitrag setzen

sich Mirjam Schambeck, Henrik Simojoki und Yauheniya Danilovich dafür ein, ökumenische Bildung konsequenter vom Gemeinsamen der Konfessionen her zu entwerfen. Dabei sei auf das Framing zu achten: Das Ineinandewirken von Gemeinsamkeiten und Unterschieden erfolgt in der Handlungssphäre schulischer Bildung in einem didaktischen Begründungs- und Gestaltungsrahmen, weshalb die etablierten Verständigungslogiken der ökumenischen Theologie und der zwischenkirchlichen Ökumene nicht ungebrochen auf den Religionsunterricht übertragen werden dürfen. Anschließend beziehen sie ihre orientierenden Überlegungen auf den für Niedersachsen angedachten gemeinsam verantworteten christlichen Religionsunterricht. An diesem Prüffall wird einerseits deutlich, wie eine auch organisatorisch konsequentere Ausrichtung am Gemeinsamen die Einbindung orthodoxer Perspektiven stärkt. Andererseits tritt auch die Notwendigkeit zutage, dass die evangelischen und katholischen Akteur:innen ihre perspektivischen Engführungen im Blick auf die Orthodoxie erkennen und wirkliche Partizipation ermöglichen. Der Beitrag – und mit ihm der Band – schließt mit Bausteinen für einen ökumenisch profilierten Religionsunterricht im Horizont der Orthodoxie.“ (S. 19-26)

Grundlagen, Erfahrungen und Perspektiven aus dem Kontext Schweiz enthält der im Matthias Grünewald Verlag (7867-3189-4) erschienene Band **Bekenntnisunabhängig Religion unterrichten** von Monika Jakobs, Eva Ebel und Kuno Schmid. Diese schreiben in ihrer Einleitung: „In den letzten Jahren ist das Interesse an Modellen von bekenntnisunabhängigem Religionsunterricht auch in Ländern, in denen die Konfessionalität des Religionsunterrichts etabliert ist, gestiegen. In der Schweiz haben sich seit längerem innovative Modelle entwickelt, am prominentesten wohl das Fach ‚Religion und Kultur‘ im Kanton Zürich. Mit der Einführung des gemeinsamen Deutschschweizer Lehrplans für die Primarstufe und Sekundarstufe I ist nun ein Stadium erreicht, welches es als sinnvoll erscheinen lässt, die aktuelle Situation des Religionsunterrichts in der Schweiz mit seinen Entstehungsfaktoren, Varianten und didaktischen Implikationen zu dokumentieren. Obwohl sich zeigen wird, dass Konzepte und Umsetzungen von Religionsunterricht, insbesondere strukturell, kontextabhängig sind, können die Schweizer Modelle und Erfahrungen den notwendigen Diskussionsprozess über den Religionsunterricht in anderen Ländern konstruktiv bereichern. Dabei erweist es sich als hilfreich, den staatlichen schulischen Religionsunterricht nicht isoliert zu betrachten, sondern im Gesamtgefüge religiöser Bildungsmöglichkeiten zu situieren, weil Religionsunterricht in besonderem Maße immer im Spannungsfeld staatlicher und religiöser Akteure ausgehandelt wird. In der Schweiz zeigt sich dies bei den Wechselwirkungen zwischen Bundesstaat, Kantonen und Religionsgemeinschaften, welche die Praxis bis in die Gegenwart hinein prägen und in Zukunft prägen werden. Die Vielfalt des Religionsunterrichts in der Schweiz wird von uns in einem 3-Säulen-Modell festgehalten, das es erlaubt, verschiedene Möglichkeiten von Religionsunterricht in unterschiedlicher Trägerschaft und mit unterschiedlichem

didaktischen Profil nicht in Konkurrenz, sondern in Ergänzung darzustellen. Man mag es als typisch schweizerische Konsensorientierung empfinden, dass die Förderung und konzeptionelle Begleitung des bekenntnisunabhängigen Religionsunterrichts sich nicht gegen den konfessionellen Unterricht in der Schule wenden bzw. die kirchlichen Bildungsaktivitäten ausschließlich in die einzelnen Konfessionen verweisen. Dieses konstruktive Miteinander eröffnet nicht zuletzt Handlungsoptionen für die sich wandelnde Rolle der etablierten Kirchen in der Gesellschaft und berührt damit auch die Frage von institutioneller Religion in der Öffentlichkeit. Um den Diskurs anzuregen, beschränkt sich das Buch nicht darauf, Entstehung und Status Quo des Religionsunterrichts darzustellen, sondern will darüber hinaus die offenen, durchaus auch kontroversen didaktischen Fragen und weiterführenden Überlegungen mit einbringen. So kann die vorliegende Publikation grenzüberschreitend das gemeinsame religionspädagogische Arbeiten an offenen Fragen der religiösen Bildung für alle fördern und voranbringen.“ (S. 9) Im Ausblick räumen die Verfasser*innen ehrlich ein:

„Religionsunterricht für alle ist auch in der Schweiz noch ‚work in progress‘. Trotz der Tatsache, dass sich bekenntnisunabhängiger Religionsunterricht einerseits mit dem Lehrplan in der Volksschule, andererseits – allerdings prekärer – am Gymnasium etablieren konnte, bleiben Herausforderungen bestehen: • der didaktische Zugang zum komplexen Thema Religion in einem begrenzten Zeitfenster • die konkrete Umsetzung der Kompetenzorientierung, im Besonderen des Perspektivenwechsels in Unterrichtsgestaltung und Aufgabenstellung • die Rolle der Fachlichkeit und der Fachwissenschaften für die Professionalität der Religionslehrpersonen. Der Blick auf das Gesamtableau religiöser Bildung zeigt, dass die Kirchen und Religionsgemeinschaften unterschiedliche Optionen haben. Gerade die bisherigen christlichen Volkskirchen sind dazu gehalten, ihr Religions- und Selbstverständnis zwischen politischem Anpassungsdruck und Selbstverpflichtung zur Bildung einerseits und dem eigenen Bekenntnisprofil andererseits zu klären. Es bleibt abzuwarten, wie sich das kirchliche Engagement in Bezug auf schulische Bildung entwickelt. Als vorteilhaft kann sich dabei die in der Schweiz etablierte ökumenische Zusammenarbeit im Hinblick auf den konfessionellen Religionsunterricht in der Schule erweisen. Die Ausarbeitung einer ökumenischen Religionspädagogik, die über pragmatische Zusammenarbeit und den kleinsten inhaltlichen Nenner hinausgeht, ist jedoch nach wie vor ein Desiderat. Die Ambivalenz des multireligiösen didaktischen Zugangs muss weiter aufgearbeitet werden. Auch in einem bekenntnisunabhängigen Religionsunterricht muss es möglich sein, einerseits das gesellschaftskritische Potenzial von Religionen aufzuzeigen und nachzuvollziehen, andererseits auch eine begründete kritische Position zu einzelnen Aspekten von Religion oder einem ganzen Glaubenssystem einzunehmen. Ist das nicht möglich, besteht die Gefahr, dass Unterricht über Religionen zu Folklore verkommt, die weder gesellschafts- noch lebensrelevant ist. Schließlich bleibt als Desiderat eine begleitende empirische Unterrichtsforschung der verschiedenen Praxen, die Aufschluss

darüber geben könnte, wie Konzepte umgesetzt werden und welche Wirkung sie erzielen.“ (S. 145)

Andrea Lehner-Hartmann, Karin Peter und Helena Stockinger sind die Autorinnen des im W. Kohlhammer Verlag (17-039838-2) in der Reihe *Brennpunkt Schule* erschienenen praxisorientierten Buches **Religion betrifft Schule. Religiöse Pluralität gestalten**, das den österreichischen Religionsunterricht fokussiert. Sie schreiben zu ihrem Vorhaben: „Religion betrifft Schule. Mit den unterschiedlichen Akteur*innen sind vielfältige religiöse Einstellungen und Weltanschauungen in der Schule präsent. Dieser Band geht der Frage nach, wie religiöse Pluralität in der Schule vorkommt und konstruktiv gestaltet werden kann. Als Handreichung für Lehrpersonen, Schulleitungen, Lehrende in der Ausbildung, Studierende und alle, die an Schule interessiert sind, leistet dieses Buch Orientierung und eröffnet Handlungsperspektiven. Konzeptionierung und Durchführung des Buches wurde von uns drei Autorinnen, Religionspädagoginnen römischkatholischer Provenienz, vorgenommen. Als Angehörige der Mehrheitsreligion in Österreich befinden wir uns in einer vergleichsweise starken und privilegierten Position, in der wir im öffentlichen Diskurs keinen so massiven Vorbehalten wie Angehörige anderer Religionen ausgesetzt sind. Als solche fühlen wir uns verpflichtet, in einer Zeit, in der Religion starken Anfragen ausgesetzt ist, diese aufzugreifen und einer vertieften Reflexion zuzuführen. Um verschiedene weltanschauliche und religiöse Zugänge sowie vielfältige konkrete Erfahrungen aus dem Schulkontext einzubeziehen, haben wir unterschiedliche Resonanzräume eröffnet. Zu Beginn des Projektes wurden Fokusgespräche mit Lehrpersonen verschiedener Fächer und Direktor*innen durchgeführt, um relevante Fragen, Chancen und Schwierigkeiten um das Themenfeld ‚Religion in der Schule‘ zu erheben. Aus diesen Gesprächen kristallisierten sich die Themen für das vorliegende Buch heraus. Zu den im Autorinnenteam erarbeiteten Textentwürfen brachten Personen unterschiedliche religiöse und weltanschauliche Perspektiven aus Theorie und Praxis ein.“ (S. 13) Der Band ist in 17 Kapitel gegliedert: „Im Rahmen der gewählten Themenbereiche werden zunächst sehr grundsätzliche Überlegungen angestellt, innerhalb derer das Phänomen Religion verortet wird (Kapitel 2-5). Deutlich wird dabei, dass religiöse Weltdeutung als ein Zugang zur Welt verstanden werden kann, wie grundlegend die Bedeutung der etablierten Schul- und Unterrichtskultur für Stellenwert und Art der Berücksichtigung von Religion im Schulkontext ist, welche Rolle religiöse Diskriminierung im Schulleben spielt bzw. wie diese möglichst reduziert werden kann und wie Kontakt mit und Einbindung von Eltern gestaltet werden können. In der Folge werden konkrete Themen in den Blick genommen, die im Schulleben virulent sind (Kapitel 6-14). In den Themenbearbeitungen zu religiösen Zeichen und Symbolen, gemeinsamem Feiern, Gebet, religiöser Kleidung, Essen und religiösen Essensregelungen sowie religiösem Fasten werden einzelne Fragestellungen aufgegriffen, mögliche Schwierigkeiten und Auseinandersetzungen, aber auch das Potential, das in den jeweiligen Feldern gegeben ist, aufgezeigt. Zudem wird bearbeitet,

inwiefern religiöse Überzeugungen zum Konflikt- und Streitfall werden bzw. Unterrichtsinhalte Anlass zu Kontroversen geben und wie mit diesen Herausforderungen umgegangen werden kann. Ein eigenes Kapitel ist der verschärften Frage von Extremismus gewidmet. Mit den abschließenden Kapiteln (Kapitel 15-17) wird der Blick mit Körperlichkeit und Sexualität, Krisenfällen wie Tod und Trauer sowie Humor auf Felder gerichtet, in denen Religion auf oft hintergründige, aber durchaus prägende Weise präsent ist.“ (S. 26)

Das von Stefan Altmeyer, Bernhard Grümme, Helga Kohler-Spiegel, Elisabeth Naurath, Bernd Schröder und Friedrich Schweitzer im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (525-70328-1) herausgegebene Jahrbuch der Religionspädagogik trägt den Titel **Religion subjektorientiert erschließen**. Im Vorwort zum 38. Band des JRP heißt es: „Das Thema dieses Bandes nimmt ein Grundanliegen der Religionsdidaktik auf und zugleich eine zentrale Herausforderung, die aus der religiösen Gegenwartssituation für den Religionsunterricht erwächst. Gemeint ist die immer stärkere Individualisierung und Pluralisierung von Religion und Religiosität, die vielfach als Signatur unserer Zeit angesehen wird. Zwischen beidem besteht dabei zugleich ein enger Zusammenhang: Auch wenn sich die Religionsdidaktik für ihre Subjektorientierung auf pädagogische und theologische Gründe beruft, gilt ebenso, dass die zunehmende Pluralität und Heterogenität in den Religionsgruppen kaum eine andere Wahl lässt, als darauf mit subjektorientierten Angeboten zu reagieren. Zugleich verstärken subjektorientierte Bildungsangebote aber auch ihrerseits die religiöse Vielfalt, indem sie die Subjekte darin bestärken, eigene Entscheidungen zu treffen und sich religiös individuell und individualisiert zu positionieren. Vor diesem Hintergrund brechen sogleich zahlreiche Fragen auf, die in diesem Band erörtert werden sollen. Was genau ist religionsdidaktisch und schulpädagogisch unter Subjektorientierung zu verstehen und welches Verständnis von Subjekt wird dabei vorausgesetzt? In welchen Dimensionen und Aspekten muss sich die Subjektorientierung konkretisieren und wo kann dies unter heutigen Voraussetzungen in der Praxis überhaupt gelingen? Solche Fragen berühren notwendig verschiedene Auffassungen von Religion und Religiosität, aber auch der Konfessionslosigkeit, da der Religionsunterricht nach heutigem Verständnis keineswegs nur für Mitglieder der Kirchen offen sein soll. Welche Rolle kann dabei die Theologie spielen? Ist sie für eine subjektorientierte Religionsdidaktik eher hinderlich oder förderlich? Sind die Theologie und die heute gelebten Formen von Religion noch wechselseitig füreinander anschlussfähig? Leser:innen des Jahrbuchs werden sich aber auch fragen, was der Versuch, Subjektorientierung in der Religionsdidaktik genauer zu verstehen und – womöglich – auch weiterzuentwickeln, für die Praxis in Schule und Unterricht bedeuten kann. Da sich diese Praxis heute ebenfalls vielfältig darstellt und verschiedene religionsdidaktischen Ansätze aufnimmt, werden in einem eigenen Teil des Bandes unterschiedliche Möglichkeiten vorgeführt, wie eine subjektorientierte Erschließung von Religion und Religiosität aussehen kann. Dabei kommen bewährte

Modelle wie die Korrelationsdidaktik und die Elementarisierung neu auf den Prüfstand und es werden noch weniger begangene Wege, etwa der Gestaltfindung, von Religion im Religionsunterricht sowie der Unterstützung religiöser Sprachfähigkeit vorgestellt. Auch die subjektorientierte Erschließung einer anderen Religion – im christlichen oder im islamischen Religionsunterricht – kann in neuer Weise zur Klärung des Verständnisses von Subjektorientierung beitragen. Einer ähnlichen Absicht dient auch der thematische Einbezug der Jugendarbeit: Aus diesem Bereich stammt die Forderung, Kinder und Jugendliche als Subjekte anzuerkennen, und zugleich bieten außerschulische Bildungsprogramme ein instruktives Beispiel für subjektorientiertes Arbeiten.“ (S. 7-8) In seiner „ziemlich subjektiven Zwischenbilanz“ mit dem Titel „Schwer zu sagen: Was bedeutet es, Religion subjektorientiert zu unterrichten?“ (S. 228-242) fragt Stefan Altmeyer unter anderem „(Wie) kann aus „Subjektorientierung“ ein Tätigkeitswort gebildet werden?“ und kommt zu dem Schluss: „Ich habe das Gefühl, zu dieser Frage müsste am meisten geschrieben werden. Meine Antwort habe ich versucht subjektiv, d. h. in Form einer in biografische Erzählungen eingebundenen Selbstreflexion, zu geben. Dieser Band des Jahrbuchs hält (zum Glück) zahlreiche weitere, stärker objektiv orientierte und überprüfbare Spuren bereit, denen nachgegangen werden kann. – Einige Beiträge empfehlen, die ästhetische Dimension religiösen Lernens stärker in den Blick zu nehmen. Claudia Gärtner zeigt, wie gerade die Mehrperspektivität ästhetischer Artefakte der christlichen Kunst- und Kulturgeschichte die jeder subjektorientierten Bildung zuwiderlaufende, zugleich jedoch vorherrschende Monoperspektivität irritieren kann. Bei Sonja Beckmayer lässt sich sehr konkret entdecken, wie die unterrichtliche Beschäftigung mit subjektiv als religiös assoziierten Dingen (im wörtlichen Sinne von materiellen Gegenständen) aussehen kann, die von den Schüler:innen mitgebracht eine produktive ‚Komm-Struktur‘ im Religionsunterricht entstehen lassen können. Bernd Schröder schließlich bringt ins Gespräch, wie durch die probeweise Partizipation an religiösen Praktiken die notwendige ‚Gestaltfindung für das eigene Leben‘ begleitet werden kann. – Weitere Beiträge prüfen in kritisch-konkretisierender Absicht die Tauglichkeit solcher religionsdidaktischer Ansätze, die sich besonders deutlich dem subjektorientierten Anliegen zuordnen lassen: Kinder- und Jugendtheologie und konstruktivistische Religionsdidaktik bei Rita Burrichter und Hans Mendl, das interreligiöse Lernen bei Martina Kraml und Zekirija Sejdini sowie eine Didaktik des Fragens und Deutens bei Jasmine Suhner und Thomas Schlag bzw. des Perspektivwechsels bei David Käbisch. Angela Kaupp schließlich weitet den Blick über den Religionsunterricht hinaus, indem sie die kirchliche Jugendarbeit als ‚Prototyp‘ für einen subjektorientierten bildenden Umgang mit Religion stark macht. – Wie die Lernenden selbst differenzierter in den Blick genommen werden und damit erst die Bedingungen eines subjektorientierten Unterrichtens geschaffen werden können, lässt sich mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen bei weiteren vier Autor:innen nachlesen. Heinz Streib stellt das Modell der religiösen Stile vor, mithilfe dessen sich

religiöse Subjektwerdung als ‚Laboratorium von Stil-Experimenten‘ auf drei Ebenen beschreiben lässt: als Individuierung und autonome Reflexion, als Begegnung mit anderen und Fremdem, als narrative Identität. Viera Pirker stellt das subjektorientierte Zoomobjektiv auf die Bedingungen des Aufwachsens in mediatisierten Lebenswelten scharf und unterscheidet Phänomene, die zu einer Stärkung, aber auch Schwächung religiöser Subjektivität führen. Und schließlich Jasmin Kriesten und Elisabeth Naurath: Sie erinnern nachdrücklich daran, dass die Schüler:innen im Rahmen der Subjektorientierung in all ihren leibseelischen Dimensionen wahr- und ernstgenommen werden müssen, was insbesondere die vielfach vernachlässigte emotionale Bildung mit einschließt. Wer es über diese wissenschaftlich verbürgten Impulse hinaus wiederum subjektiver haben und (nach dem Lesen!) weiter austesten möchte, was subjektorientierte Religion unterrichten für sie:ihn bedeuten kann, der:dem empfehle ich, zu den ‚Schlaglichtern‘ am Anfang dieses Buches zurückzublättern. Dort finden sich u. a. Statements von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu ihren ganz individuellen und vielfältigen, manchmal widersprüchlichen Vorstellungen von Gott, Glaube und Religion. Vielleicht greifen Sie eines davon heraus, machen die Probe aufs Exempel und überlegen einmal: Welches (religiöse) Buch, falls überhaupt ein Buch, würde ich als geeignetes Geschenk auswählen? Was könnte ich als Widmung hineinschreiben oder dazugeben? Was würde ich mir als Antwort erhoffen? Wenn ich meinen eigenen Gedanken in diesem Beitrag vertraue, müsste dazu als Anleitung und elementare Zusammenfassung eigentlich schon Folgendes genügen: ‚Als Religionspädagoge: Sei subjektorientiert!‘ Als Religionspädagog:in natürlich auch.“ (S. 240-242)

Eine eindrucksvolle empirisch-quantitative Studie legt Manfred L. Pirner im W. Kohlhammer Verlag (17-039347-9) in der renommierten Reihe *Religionspädagogik innovativ* vor mit dem Titel **Wie Religionslehrkräfte ticken**. Sie „dokumentiert die erste umfassende empirische Befragung von Lehrenden, die an Schulen in Bayern evangelisch Religionslehre unterrichten: das Forschungsprojekt „Religionslehrende in Bayern“ (ReliBa). Als quantitative Survey-Studie umfasst sie eine Vielzahl von Themenfeldern, angefangen von den Zielen der Lehrenden, ihren Vorstellungen vom idealen Zukunftsmodell für den Religionsunterricht, ihrer Religiosität und Kirchlichkeit bis hin zu ihren Erfahrungen und Einstellungen hinsichtlich digitaler Medien in Schule und Religionsunterricht. Sie berücksichtigt zudem alle relevanten Berufsgruppen, die mit dem Religionsunterricht in Bayern betraut sind, neben den staatlichen Lehrkräften also auch die Schulpfarrer:innen, Gemeindepfarrer:innen, kirchlichen Religionspädagog:innen und Katechet:innen.“ (S. 9) In einer Kurzzusammenfassung zentraler Ergebnisse und Folgerungen für die Lehrkräftefortbildung und Forschung werden unter anderem folgende bedenkenswerte Konsequenzen und Handlungsempfehlungen aufgeführt: „Deutlich zeigen die Bewertungen des Hochschulstudiums Verbesserungsbedarf im religionsdidaktischen Kompetenzbereich an, und zwar sowohl im Pfarramtsstudium als

auch im Lehramtsstudium. Dabei kann evtl. von der Studienstruktur in der Ausbildung der kirchlichen Religionspädagog:innen gelernt werden, die ihr Studium als positiver erleben. – Die erhöhten Herausforderungen und empfundenen Probleme, die bei den Gemeindepfarrer:innen deutlich werden, bedürfen besonderer Aufmerksamkeit. Hier sollte m. E. einerseits noch weiter über Möglichkeiten der Entpflichtung vom Religionsunterricht nachgedacht werden, andererseits sollte in der Aus- und Fortbildung stärker auf religionspädagogische Kompetenzbildung Wert gelegt werden. – Ebenfalls als eine Gruppe mit besonderen Problemlagen stellen sich die Mittelschullehrkräfte dar. Hier dürfte die Hauptursache allerdings letztlich in der Dreigliedrigkeit des bayerischen Schulsystems liegen, verbunden mit Rahmenbedingungen, die zu einer Selbstselektion der Studierenden führen: Da nur wenige Studierende Mittelschullehrer:innen werden wollen, finden hier neben etlichen Hochengagierten, die es glücklicherweise auch gibt, viele solche mit einem mäßigen Abiturschnitt und einer mäßigen Begabung für den Lehrerberuf eine Berufsmöglichkeit. Es kann m. E. nur empfohlen werden, dass sich Kirchen, Verbände und politisch Engagierte für die Überwindung dieser strukturellen Probleme einsetzen. Bis dahin kann wohl nur durch besondere Unterstützungsangebote (z.B. spezifische, passgerechte Fortbildungen; Einsatz für mehr Psycholog:innen und Sozialpädagog:innen an Mittelschulen) versucht werden, die Situation zu verbessern. – Angesichts der Offenheit für mehr überkonfessionelle Zusammenarbeit im Unterricht bei einer großen Mehrheit der Befragten bei gleichzeitig bisher geringer Erfahrung damit, empfiehlt es sich, mehr Möglichkeiten und Unterstützungsangebote für konfessionelle Kooperation zu schaffen sowie in Aus- und Fortbildung dafür zu motivieren und zu befähigen. Gleiches gilt für Kooperationen mit den Religionslehrkräften anderer Religionen und mit den Lehrkräften des Faches Ethik. – Die Einschätzung der Befragten, dass der Religionsunterricht viel zur Menschenrechtsbildung beitragen kann, verweist auf bislang unterbelichtete Potenziale insbesondere des evangelischen Religionsunterrichts, in dessen aktuellen bayerischen Lehrplänen die Bereiche Menschenrechte und Kinderrecht bislang kaum vorkommen. Bis zur nächsten Lehrplanrevision sollten vorhandene Spielräume genutzt und entsprechende didaktische Anregungen sowie Materialhilfen entwickelt werden. – Das empfundene Defizit im Umgang mit elektronischen (digitalen) Medien im Religionsunterricht ist von den Befragten mehrfach deutlich benannt worden. Hier sind, erst recht aufgrund der Erfahrungen in der Corona-Pandemie, verstärkte Anstrengungen zu einer medienpädagogischen und didaktischen Kompetenzförderung in Aus- und Fortbildung dringend geboten. – Die Befunde, wie sehr der Glaube und die Spiritualität der Religionslehrkräfte sie in ihrem Beruf unterstützen und ihnen helfen, mit Belastungen besser umzugehen, legen es nahe, sie in Aus- und Fortbildung noch besser zu motivieren und zu befähigen, diese Ressource zu nutzen, z.B. durch spezielle Seminarangebote. Dies könnte auch eine zentrale Chance und Aufgabe der kirchlichen Studienbegleitung sein. – Eine besondere Herausforderung für die Professionalisierung der Religionslehrenden

zeigt sich in der Förderung ihrer bildungstheologischen Reflexionsfähigkeit, d. h. der Fähigkeit, die christlich-theologische Rationalität (inklusive der eigenen theologischen und spirituellen Einstellungen) einerseits und die schulisch-pädagogische Rationalität, die beide den Religionsunterricht prägen, in reflektierter und angemessener Weise zusammenzubringen. Sie kann auch als zum Kern des theologischen Profils des Religionsunterrichts gehörig angesehen werden und sollte m. E. in Aus- und Fortbildung verstärkte Beachtung finden.“ (S. 18-19)

Katharina Wanckel untersucht in ihrer Lüneburger Dissertation **Wie Religionslehrkräfte von ihrem Religionsunterricht erzählen**, die ebenfalls im W. Kohlhammer Verlag (17-042482-1) erschienen ist, mittels acht leitfadengestützter Interviews mit evangelischen Religionslehrkräften an niedersächsischen Grundschulen folgende Fragestellungen: „Wie erzählen die Lehrkräfte von ihrem Religionsunterricht? Welche konkreten Unterrichtssituationen werden beschrieben und wie werden diese gedeutet? • Welche Rolle spielen Organisationsformen von Religionsunterricht? • Wie kommen die Schüler*innen darin vor? • Wie kommen Unterrichtsinhalte darin vor?“ (S. 23) Die Arbeit ist wie folgt aufgebaut: „Zur Bearbeitung der Forschungsfragen werden im zweiten Kapitel zunächst relevante Kontexte analysiert, in welchen der Religionsunterricht an niedersächsischen Grundschulen derzeit stattfindet. Hier gilt es, die lokal schulpolitischen und soziodemographischen Bedingungen zu fassen und Voraussetzungen zu klären. Das dritte Kapitel widmet sich der ausführlichen Darstellung des Studiendesigns. Es werden Fragen der zugrundeliegenden Methodologie sowie Methodik der Datenerhebung und Datenauswertung zu beantworten gesucht. Zugleich wird das forschungspraktische Vorgehen anhand beispielhafter Interpretationen transparent gemacht. Anschließend bildet das vierte Kapitel einen ‚Brückenschlag‘ von der Theorie zur Empirie. Dabei werden zwei Ziele verfolgt: Zum einen kann den Lesenden ein Einblick in die (komparative) Betrachtung des vorliegenden Materials gegeben werden, die der Forschungsarbeit zugrunde liegt. Und zum anderen wird anhand dessen erarbeitet, in welcher Hinsicht sich die drei Kernfälle des Samples kontrastiv zueinander verhalten. Insofern wird diesem Kapitel die Funktion einer Heuristik zur Betrachtung des Materials zuteil. Im fünften Kapitel schließen sich die drei ausführlichen Falldarstellungen der Kernfälle an. Dabei steht der jeweils rekonstruierte Orientierungsrahmen des Falls, die Eigenlogik im Zentrum. Zudem werden alle weiteren Fälle des Sample in Kurzportraits präsentiert. Daraufhin nimmt der Abstraktionsgrad im sechsten Kapitel weiter zu: Die aus den Kernfällen rekonstruierten Strukturen werden hier unter Hinzunahme weiterer Fälle abstrahiert und zu einer das Material umfassenden Logik (Basisrahmung) zusammengetragen. Das siebte und letzte Kapitel zieht Schlussfolgerungen aus den empirischen Rekonstruktionen, welche unter Bezugnahme auf die Forschungsfragen anhand von drei rekonstruierten Spannungsfeldern präsentiert werden. Überdies ordnet das Kapitel die Rekonstruktionsergebnisse in relevante Forschungsdiskurse ein und setzt sie in ein Verhältnis zu den Ergebnissen anderer

empirischer (Religions-)Lehrkräftestudien. Zudem werden abschließende Limitationen der Arbeit benannt und ein Ausblick auf mögliche Anschlussforschung eröffnet.“ (S. 25-26) Möglichkeiten für Anschlussforschung sieht die Verfasserin in drei Bereichen: „Ein erster möglicher Forschungsstrang bildet die Frage nach der alltagspraktischen Profilierung des Religionsunterrichts unter den tatsächlichen Bedingungen des Drei-Säulen-Modells; hier wäre beispielweise eine vergleichende Längsschnittstudie vor und nach der Etablierung an einer konkreten Schule zu empfehlen. Dies könnte auch in konkreter Unterrichtsforschung bearbeitet werden. Als zweiter Forschungsstrang sind die drei rekonstruierten Spannungsfelder vertieft zu erforschen: Freiheit vs. Zwang; christlich-biblischer Unterrichtsgegenstand vs. Schüler*innen; Vereinheitlichungen vs. Differenzierungen (unter den SuS). Diese könnten in Unterrichtsforschungen einer weiterführenden Bearbeitung unterzogen werden, sodass herausgearbeitet werden könnte, wie sich das Spannungsfeld aus (religiöser) Freiheit und (schulischem) Zwang im konkreten Unterrichtsgeschehen manifestiert und an welchen Stellen die Grenzen zur (religiösen) Gleichgültigkeit überschritten werden. Hier könnten weiterführende Befunde zur Fachkulturforschung gewonnen werden. Daran schließt sich ein dritter Forschungsstrang an: Auf Grundlage der Ergebnisse aus den interdisziplinären Forschungswerkstätten bilden vergleichende Studien zu unterschiedlichen Unterrichtsfächern eine interessante neue Forschungsperspektive, die die rekonstruierten Strukturen zu den Religionslehrer*innen deutlich konturieren und möglicherweise weiter die spezifischen Herausforderungen des Fachs Religion klären könnten.“ (S. 259-260)

Studienmotive, Lernausgangslagen und Konfessionsbezug von Lehramtsstudierenden stehen im Mittelpunkt der im W. Kohlhammer Verlag (17-041976-6) veröffentlichten empirischen Studie **Ich studiere Theologie, weil...** von Monika E. Fuchs und Florian Wiedemann, die die Ergebnisse mehrerer, inhaltlich zusammenhängender empirischer Untersuchungen zu unterschiedlichen Messzeitpunkten im Bundesland Niedersachsen bündelt. Sie ist wie folgt aufgebaut: „Eingangs der Studie wird die bisherige Theologiestudierendenforschung im Überblick dargestellt und hinsichtlich erkennbarer Entwicklungslinien sowie unter Berücksichtigung von Sample und Methoden strukturiert (Kapitel 2). Fortfolgend werden die Befragungsperspektiven und das methodische Vorgehen entfaltet, wobei zunächst der inhaltliche und zeitliche Gesamtzusammenhang der Untersuchung tabellarisch ausgewiesen wird. Davon ausgehend werden zum einen sowohl Themen, Inhalte und Items als auch die Stichproben bzw. das Sample insgesamt erläutert. Zum anderen werden die konkreten Verfahren der Datenerhebung, Aufbereitung und Auswertung transparent gemacht (Kapitel 3). Einen ersten Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung bilden die eruierten Befunde und ermittelten Ergebnisse zur religiösen Selbsteinschätzung, zu Kirchenzugehörigkeit und Konfessionsverständnis sowie zu prospektiv formulierten und retrospektiv bewerteten Studienmotiven. Flankierende Befunde zu Studierenerwartungen und Lernzuwachs, zur

Kenntnis und Wahrnehmung landeskirchlicher Mentoratsangebote sowie zu Umfang und Bedeutung schulischer Praxiserfahrung arrondieren das Ergebnistableau. Angesichts der Komplexität der Untersuchung, die mehrere Messzeitpunkte umfasst, sich auf zwei Studiengänge mit unterschiedlichem konfessionellem Zuschnitt bezieht, zu mehreren Themenfeldern fragt und bei der in methodischer Hinsicht qualitative und quantitative Daten einander ergänzen, erfolgt eine erste Diskussion der Ergebnisse im Kontext ihrer jeweiligen Analyse (Kapitel 4). Daran anschließend bündelt eine knappe Zusammenfassung die Gesamtergebnisse zu religiöser Selbsteinschätzung, Konfessionsbezug und Studienmotiven und weist in Rückbindung an aktuelle Diskurse die sich ergebenden Forschungsdesiderate sowie Limitationen aus (Kapitel 5). Die bisherigen Befunde zu Studienmotiven von Lehramtsstudierenden Theologie werden in einem zweiten Schwerpunkt einer quantitativ angelegten Metaanalyse unterzogen, die in drei komplementären Schritten erfolgt und einer eigenen Diskussion zugeführt wird (Kapitel 6). Im Anschluss an das Literaturverzeichnis (Kapitel 7) sowie das Abbildungs- und Tabellenverzeichnis (Kapitel 8) dokumentiert der Anhang Berechnungen, Korrelationsanalysen und eine Item-Sammlung, weist die verwendeten Fragebögen aus und bündelt in einem Glossar die Basics des methodischen Vorgehens (Kapitel 9).“ (S. 11-12) Ein spannendes Ergebnis dieser Metaanalyse ist unter anderem: „Unterm Strich können fünf globale Studienmotive extrahiert werden, denen Lehramtsstudierende der Theologie trotz eines mehr als zwanzigjährigen Befragungszeitraums in folgender Reihenfolge zustimmen: 1. Pädagogisches Interesse; 2. Interesse an Theologie; 3. Interesse am Religionsunterricht; 4. Einfluss der religiösen Sozialisation; 5. Pragmatische Beweggründe. [...] Durch den Vergleich inhaltlich ähnlicher Items können sechs spezifische Studienmotive ermittelt werden, deren Zustimmungswerte in der Grundgesamtheit der Lehramtsstudierenden der Theologie relativ stabil anzusehen sind. Dazu zählen folgende Item-Gruppen mit inhaltlich ähnlichen Items, die absteigend nach ihrem Gesamtmittelwert aufgezählt werden: Kindern und Jugendlichen Werte vermitteln; Klarheit in Glaubensfragen; Wissenschaftsinteresse; Vertiefung des Glaubens bzw. der Religiosität; Verbundenheit mit der Kirche; Erziehung in der Familie. Nimmt man die Ergebnisse des t-Tests hinzu, dann kann die Item-Gruppe ‚Kindern und Jugendlichen Werte vermitteln‘ als das am stabilsten ausgeprägte Studienmotiv angesehen werden.“ (S. 193-194)

Wertvolle fachdidaktische Grundlagen für Studium und Beruf liefert das von Tanja Grojny, Hartmut Lenhard und Mirjam Zimmermann im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht als utb (8252-5797-2) verfasste vorzügliche Studienbuch **Religionspädagogik in Anforderungssituationen**, das folgendermaßen aufgebaut ist: „Das erste Kapitel über zentrale Begriffe verdankt sich der Beobachtung, dass etliche Studierende Schwierigkeiten haben, sich mit der religionspädagogischen Fachsprache vertraut zu machen. Daher klärt diese Darstellung zunächst begriffliche Voraussetzungen, die für das Verständnis der folgenden Kapitel essenziell sind. Die in den Kapiteln 2 und 3

dargestellten Themen – der rechtliche Rahmen und die Organisationsformen des Religionsunterrichts – werden in ihrem Gewicht häufig unterschätzt. In keinem anderen Fach spielen diese Rahmenbedingungen eine derart große Rolle wie im Religionsunterricht, tangieren sie doch unmittelbar nahezu alle unterrichtlichen Prozesse und Inhalte sowie die handelnden Personen. Letztere werden in den Kapiteln 4 und 5 ausführlich dargestellt. Dabei geht es bei den Religionslehrkräften vornehmlich um die Frage, worin professionelle Handlungsfähigkeit besteht und wie sie entwickelt werden kann. Im Blick auf die Schülerinnen und Schüler werden anhand entwicklungspsychologischer und sozialpsychologischer Ergebnisse die Herausforderungen beschrieben, die sich Lehrkräften heute bei der Wahrnehmung der Lernenden stellen. Das engere Handlungsfeld des Religionsunterrichts beschreiten die Kapitel 6 bis 9. Wir sind davon überzeugt, dass es dem Religionsunterricht nicht guttut, wenn er ohne historischen Tiefenblick, d. h. ohne Kenntnis auch älterer theoretischer Konzeptionen, betrieben wird. Vielmehr zeigt dieser Blick, dass der Religionsunterricht immer schon in gesellschaftliche, politische, kulturelle und pädagogische Kontexte eingebunden war (6) und die Religionspädagogik darauf mit unterschiedlichen – teilweise auch heute noch aufschlussreichen – didaktischen Strukturen und Szenarien (7) reagiert hat. Die wichtige Frage, ob der Religionsunterricht besondere Methoden ausgebildet hat oder sich mit dem allgemein verfügbaren Handwerkskasten der Didaktik begnügt, erörtert das Kapitel 8, während Kapitel 9 dem brisanten Problem nachgeht, was die Qualität des Religionsunterrichts ausmacht. Auf der inhaltlichen Ebene des Religionsunterrichts werden biblische (10), systematisch-theologische (11), anthropologisch-ethische (12), kirchengeschichtliche (13) und interreligiöse (14) Lernbereiche religionsdidaktisch entfaltet. Allerdings können hier nur grundlegende Orientierungen angeboten werden, während inhaltliche Einzelthemen den spezialisierten Darstellungen vorbehalten bleiben. Den aktuellen Herausforderungen widmen sich die vier Kapitel 15-18. Hier werden Chancen und Probleme der Inklusion (15), des religiösen Lernens angesichts von Konfessionslosigkeit (16), der Digitalisierung (17) und des religiösen Schullebens (18) erörtert. Das Kapitel 19 befasst sich mit dem für viele Studierende brennenden Problem, wie sie selbst an religionsdidaktischer Forschung partizipieren können.“ (S. 13) Ein unverzichtbares Buch für jede religionspädagogische Handbibliothek!

In der Reihe *Praktische Theologie konkret* ist im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (525-63414-1) der hilfreiche Band **Religion unterrichten** von Bernd Schröder erschienen, der sich „in erster Linie an Student:innen der Theologie bzw. (evangelischen) Religion, an Vikar:innen und Referendarinnen, an Pfarrer:innen oder andere kirchliche Mitarbeiterinnen wendet, die im Begriff sind, Religionsunterricht in der Schule zu erteilen. Das Buch möchte dazu ermutigen, sich dieser Aufgabe zu stellen und die darin liegenden Gestaltungsspielräume wahrzunehmen und zu nutzen. Schulischen Religionsunterricht zu erteilen, ist allerorten vor allem die Aufgabe grundständig

ausgebildeter Lehrer:innen, die neben Religion ein weiteres Fach unterrichten. Der vorliegende Band soll ihnen Eigenarten des Faches ‚(Evangelische) Religion‘ in Erinnerung rufen und Anregungen für den Unterricht geben. Doch schulischer Religionsunterricht ist in einigen Bundesländern bzw. Landeskirchen auch Teil des regulären Dienstauftrages von Pfarrer:innen einer Kirchengemeinde, von Katechet:innen oder Religionspädagog:innen, die sonst im kirchlichen Binnenraum tätig sind. Sie beginnen aufgrund individueller Schwerpunktsetzungen oder auch aufgrund finanzieller Notwendigkeiten bzw. struktureller Entscheidungen von Gemeinden in der Schule zu arbeiten. Gelegentlich nehmen Pfarrer:innen ein Schulpfarramt wahr, das nicht nur darauf zielt, Religionsunterricht zu erteilen, sondern auch darauf, Religion im Schulleben bzw. Schulseelsorge zu betreiben. Sie soll dieses Buch auf die Eigenarten von Schule und schulischem Unterricht einstimmen.“ (S. 10) Es setzt folgende drei Akzente: „ - Religionsunterricht hat es, ganz gleich im Rahmen welcher Schulform er durch wen erteilt wird, mit Schüler:innen zu tun, die *in religiös-welt-anschaulicher Hinsicht heterogen* sind - etwa was ihre Interessen und (impliziten) Fragen, ihre Erfahrungen mit gelebter Religion oder ihre Überzeugungen angeht. Gewiss kann diese Buntheit auch in der gemeindlichen Praxis, etwa bei Kasualien und anderen öffentlichen Aktivitäten, begegnen, doch im Religionsunterricht stellt sie die Grundsignatur dar, auf die sich Lehrende einstellen müssen. Denn in dieser Heterogenität liegt eine der Chancen des schulischen Religionsunterrichts, der (bezogen auf den jeweiligen Jahrgang) eine um ein Vielfaches höhere Reichweite hat als die meisten kirchengemeindlichen Bildungsangebote. Religionsunterricht, gegebenenfalls Religionsunterricht unterschiedlicher Konfessionen, gilt allen Schüler:innen eines Jahrgangs, sofern sie sich nicht abmelden. - Religion begegnet in der Schule in verschiedener Weise. Sie ist präsent, insofern Schüler:innen oder Lehrer:innen Religionen angehören und insofern Religion Themen setzt (sei es durch die Feste des Jahreskreises, durch gesellschaftliche oder politische Ereignisse u.a.m.). Deshalb kann und soll sie bei verschiedenen Gelegenheiten in fachlich kundiger Weise in der Schule aufgegriffen werden: zum einen im Religionsunterricht (sowie, unter anderen Vorzeichen, im Ethikunterricht), zum anderen in Gestalt von Religion im Schulleben, also von Seelsorge, Gottesdiensten, Freizeitangeboten kirchlicher Träger sowie diakonischen und sozialen Unterstützungsangeboten vor allem für Schüler:innen, gegebenenfalls auch für Lehrer:innen. Hier kommt Religionsunterricht als Standbein, Religion im Schulleben als Spielbein von religiöser Bildung in der Schule in den Blick - unbeschadet dessen liegt der Fokus auf der *unterrichtlichen Behandlung von Religion*. - Ohne jeden Zweifel ist für die Erteilung von Religionsunterricht eine gute Kenntnis seiner theologischen und religionsbezogenen Inhalte unerlässlich. Und nicht nur das: Je vielfältiger die Ausgangslagen und Haltungen der Schüler:innen sind, desto wichtiger wird ein gewandter, hermeneutisch reflektierter und schülerinnenorientierter Umgang mit diesen Inhalten. Doch einerseits gibt es eine Fülle an Literatur und Erschließungshilfen und

andererseits verfügen gerade gymnasiale Religionslehrende und (angehende) Pfarrer:innen bereits über bemerkenswerte theologische Kenntnisse. Vor diesem Hintergrund geht es hier vor allem um *das (religions-)pädagogische Profil* der Tätigkeit in der Schule, die dafür erforderliche kritisch-konstruktive Initiativekraft und das wünschenswerte Ethos und nicht zuletzt, um das *didaktisch-methodisches Know-how* für den Religionsunterricht. Wer dieses Buch liest, wird hoffentlich sensibel für die vielen Möglichkeiten, die der Modus des Lernens (und Lehrens) für den Umgang mit Religion eröffnet, für die Bereicherung, die fragende und neugierige Schülerinnen einbringen, und für die besondere – von derjenigen der Pfarrerin:des Pfarrers im innerkirchlichen Dienst unterscheidbare – Rolle, die ein:e Lehrer:in spielt: *Sie erschließt jungen Menschen (christliche) Religion und so die Möglichkeiten, die eine religiöse Perspektive auf die Deutung und Führung des eigenen Lebens eröffnet.*“ (S. 10-12)

Religionsunterricht beobachten. Praktiken - Artefakte - Akteure lautet der Titel des im Calwer Verlag (7668-4571-9) und Grünewald Verlag (7867-3276-1) erschienenen Handbuchs in Herausgeberschaft von Norbert Brieden, Gerhard Büttner, Hans Mendl, Oliver Reis und Hanna Roose, dessen Intention ein Perspektivenwechsel ist: „Mit unserem Handbuch möchten wir im Rückgriff auf praxistheoretische Überlegungen bzw. die Akteur-Netzwerk-Theorie zu bedenken geben, dass L eingebunden sind in ein Netzwerk von Akteuren und Praktiken, das Praxis stärker prägt, als uns gemeinhin bewusst ist: Welche Praktiken, das Rederecht zu erteilen oder es zu verweigern, haben sich innerhalb einer Lerngruppe etabliert, und wie balanciert sich die Ambivalenz in der Machtverteilung zwischen L und S jeweils aus? Worin konkretisiert sich in der Unterrichtspraxis der nach Meyer unerlässliche ‚pädagogische Takt‘? Inwiefern bestimmt die Unterrichtsstunde selbst mit ihren zeitlichen und räumlichen Vorgaben den Unterricht? Hilmar Schäfer weist darauf hin, dass ein Akteur im Netzwerk dadurch zu einem Handlungsträger wird, dass er einen Unterschied für andere Handlungsträger/innen bewirkt: Die *Kerze* wird nur dann zu einer Akteurin, wenn sie angezündet und beachtet wird. Welchen Unterschied macht es beispielsweise, die inhaltliche Auseinandersetzung am *Schulbuch*, am *Arbeitsblatt* oder am *Schulheft* zu orientieren? Wie prägt der *Sitzkreis* die sozialen Beziehungen einer Lerngruppe und ihre Gesprächsatmosphäre? Wann droht im Fokus auf eine stimmige Unterrichtsplanung und ihrem normativen Abgleich mit der durchgeführten Praxis aus dem Blick zu geraten, dass alles ganz anders sein könnte – und faktisch auch andere Akteure als allein L und S beteiligt sind? Was sind unsere blinden Flecke, wenn wir beispielsweise von *Kommunikation* im Unterricht oder von *Unterrichtsartikulation* sprechen? Die meisten Handlungsanweisungen für den Unterricht richten sich an L. Die Brille der Kompetenzorientierung hat uns geholfen, auf das selbständige methodische Arbeiten der S zu fokussieren – selbst wenn es in reformpädagogischen Ansätzen, wie etwa der ‚Freiarbeit‘ bei Maria Montessori, immer schon im Zentrum stand. Aber auch die Standards der Kompetenzorientierung legen normative und idealtypische

Handlungsanweisungen nahe. Das Handbuch erprobt einen Perspektivenwechsel: Was tritt uns vor Augen, wenn wir den Unterricht aus einer praxistheoretischen Sichtweise beobachten, die das Netzwerk der miteinander agierenden Akteure weiter fasst, als wir es üblicherweise tun, indem es beispielsweise Artefakte und Praktiken als Träger von Handlungen beobachtet?“ (S. 9-10) Spannende Beobachtungen des Religionsunterrichts aus einer praxistheoretischen Perspektive!

Hanna Roose beobachtet in ihrem ebenfalls im W. Kohlhammer Verlag (17-042480-7) erschienenen Buch **Rahmungen konfessionellen Religionsunterrichts** unterrichtliche Alltagspraxis aus dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht der letzten Jahrzehnte sowie aus der Konfirmandenarbeit anhand eines vorliegenden Analyserasters aus der Religionswissenschaft, das anhand von überwiegend nichtkonfessionell organisiertem Religionsunterricht gewonnen wurde: „Die Studie geht der Frage nach, ob bzw. wie sich die Alltagspraxis konfessionellen Religionsunterrichts in Deutschland im Laufe der letzten Jahrzehnte hinsichtlich seiner Rahmungen verändert hat. Die Arbeit wirft damit einen religionswissenschaftlich inspirierten Blick auf konfessionellen Religionsunterricht. Sie bildet ein empirisch-religionswissenschaftliches Pendant zu religionspädagogischen Diskussionen um (immer) neue Leitbilder. Die Studie möchte so zum Dialog zwischen Religionspädagogik und Religionswissenschaft sowie zwischen unterrichtlicher Alltagspraxis und programmatischen Überlegungen beitragen. Auslöser für die Studie war der Hinweis eines Kollegen aus der Religionswissenschaft, dass ‚religionskundlicher‘ Unterricht in religionspädagogischen Kontexten häufig Bestandteil eines Abgrenzungs- (und Abwertungs-) Diskurses sei. Angesichts dieser Wahrnehmung ist die Studie der Versuch, die Diskussion um religionswissenschaftlich verortete ‚Religionskunde‘ und religionspädagogisch-theologisch verorteten konfessionellen Religionsunterricht jenseits dieses Abgrenzungsdiskurses zu führen und auf eine andere hier empirische Basis zu stellen.“ (S. 9) Der Aufbau der Studie folgt einem chronologischen Muster: Die Autorin ordnet „zunächst die ‚24 Stunden Religionsunterricht‘ auf ihre Rahmungen hin (2.), anschließend die Stunden aus den ‚Unterrichtsdramaturgien‘ (3.) und danach die Unterrichtseinheiten aus den Schulen in evangelischer Trägerschaft (4.). Der Ertrag wird im fünften Kapitel gebündelt. Das sechste Kapitel vollzieht den Perspektivenwechsel (zurück) von den Rahmungen zu religionsdidaktischen Konzeptionen und plädiert für einen Dialog zwischen religionsdidaktischer Theoriebildung und religions- bzw. erziehungswissenschaftlich informierter Unterrichtsbeobachtung. Eilige Leserinnen und Leser können direkt in diese beiden Schlusskapitel springen und sich einen Überblick über die Ergebnisse verschaffen. Wer ein bisschen mehr Zeit mitbringt, dem seien zusätzlich die Querschnitte empfohlen. Wer sich für ein bestimmtes Unterrichtskorpus interessiert, mag die Analysen zu (einzelnen Stunden) aus den ‚24 Stunden Religionsunterricht‘, aus den ‚Unterrichtsdramaturgien‘ oder aus dem evangelischen Religionsunterricht an Schulen in evangelischer Trägerschaft lesen. In der Darstellung

habe ich mich darum bemüht, Unterricht sichtbar und anschaulich zu machen. Wenn diese Studie dazu beiträgt, Alltagsunterricht im Fach evangelische Religion konsequenter (auch) auf seine Rahmungen hin zu befragen und von hier aus in einen Dialog mit normativen religionsdidaktischen Ansätzen zu treten, hätte sie ein wesentliches Ziel erreicht.“ (S. 30-31) Der Ertrag der Untersuchung (S. 255-267) belegt dies zweifellos!

Drei Neuerscheinungen zu Theorie und Praxis evangelischer Schulen gilt es anzuzeigen: zum einen die qualitativ-rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden Orientierungen von Schulleiterinnen und Schulleitern **Profilbildung evangelischer Schulen im Horizont von Pluralität** von Simone Beck aus dem Waxmann Verlag (8309-4525-3). Die Verfasserin schreibt in der Einleitung zu ihrer Bamberger Dissertation: „Die Rekonstruktion der kollektiven Orientierungen soll zur Annäherung an die Beantwortung folgender Fragen beitragen: Über welches implizite Handlungswissen verfügen Schulleitende evangelischer Schulen, um dem beschriebenen Problemkontext begegnen zu können? Und welches Führungsverständnis der Schulleitenden kann rekonstruiert werden? Insgesamt ist es Ziel dieser Studie, durch die Rekonstruktion von Orientierungen eine Typologie und damit schließlich Theorieperspektiven zur Beschreibung des Schulleitungshandelns an Schulen in evangelischer Trägerschaft aufzustellen. Mit dieser Studie soll der Diskurs zu und die Reflexion über Profil von Schulen in nicht staatlicher Trägerschaft, die für die ‚plurale Ausgestaltung des Bildungswesens‘ (EKD) von Bedeutung sind, geleistet werden.“ (S. 34-35) Die verdienstreiche Arbeit gliedert sich in sechs Kapitel: Im zweiten Kapitel wird der thematische Kontext, in dem diese Studie eingebunden ist, beschrieben. Das Erkenntnisinteresse tangiert Themenfelder zur religiösen Pluralisierung, zum evangelischen Schulwesen und Schulleitungshandeln. Im Wesentlichen werden in diesem Kapitel theoretisch-konzeptionelle Inhalte aufgegriffen, die als Kontextwissen des Forschungsgegenstands relevant sind. Vereinzelt finden sich auch in diesem Kapitel empirische Befunde der tangierten Themenfelder, wobei der Forschungsstand bereits in der Einleitung platziert wurde. Der methodische Ansatz der Studie wird im dritten Kapitel ausführlich vorgestellt und vor dem Hintergrund des vorhandenen Erkenntnisinteresses begründet. Zunächst werden Grundannahmen und Standards des qualitativ-rekonstruktiven Forschungsparadigmas grundgelegt. Das anschließende Teilkapitel ist der methodologischen Fundierung der gewählten Erhebungs- und Auswertungsmethode gewidmet, welche in den darauffolgenden Teilkapiteln erläutert und deren Durchführung reflektiert wird. Abgeschlossen wird das Methodenkapitel mit der Vorstellung des Samples sowie einer pointierten Begründung des Zusammenhangs zwischen Fragestellung und Methodenwahl. Das vierte Kapitel ist der Beschreibung der empirischen Ergebnisse dieser Studie gewidmet. Zu Beginn finden sich zur Vorstellung des Samples die Kurzporträts der Fälle. Für die Ergebnispräsentation wurde der Fokus auf die rekonstruierte Typologie entlang der ebenfalls rekonstruierten Basistypik Aushandlung gelegt, so dass ausführlich die vier rekonstruierten Orientierungstypen

beschrieben und anhand von Transkriptausschnitten des empirischen Materials illustriert werden. Am Ende jeder Typbeschreibung findet sich eine Zusammenfassung mit der Charakterisierung der idealtypischen Ausprägung. Das Ergebniskapitel wird mit einer Zusammenfassung der Typologie sowie einer Beschreibung soziogenetischer Spuren abgeschlossen. Nachdem in einem ersten Unterkapitel die Ergebnisse zusammengefasst wurden, beinhaltet das fünfte Kapitel weiterhin die Diskussion der empirischen Befunde, um sie an vorhandene wissenschaftliche Diskurse anzuschließen und für weitere Forschung aufzubereiten. Hierfür werden zentrale Ergebnisse dieser Studie herausgegriffen und unter drei verschiedenen Theorieperspektiven im Kontext des Diskurses zu Schulleitungshandeln diskutiert. Der zu Beginn der Studie vorgestellte Problemkontext leitet diese Diskussion, indem danach gefragt wird, „welche Orientierungen für Schulleitende an evangelischen Schulen bei der Gestaltung eines evangelischen Schulprofils in einer sich (religiös) pluralisierenden Gesellschaft handlungsleitend sind. Zusammenfassend werden Hypothesen für die Theorieentwicklung zu pädagogisch professionellen Schulleitungshandeln aufgestellt. Am Ende der Arbeit wird ein Ausblick mit anregenden Perspektiven, die aus den herausgearbeiteten Befunden abgeleitet werden, für weitere Forschung und die Praxis gegeben.“ (S. 36-37)

Zum anderen die in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (374-07223-1) erschienene Hallenser Dissertation **Im „Raum der Suche nach Verständigung“** von Eva Finkenstein über Beiträge konfessionsloser Schülerinnen und Schüler zum evangelischen Schulprofil, zu der die Autorin in ihrer Einleitung festhält: „Den Ausgangspunkt der vorliegenden empirischen Studie bildet die theologisch und wissenssoziologisch fundierte Prämisse, dass das evangelische Profil in einem Prozess der Aneignung und Neu-Deutung durch die schulischen Akteur*innen im Schulalltag realisiert wird. Um die Teilhabe konfessionsloser Schüler*innen an dieser sozialen, diskursiv strukturierten Praxis zu untersuchen, werden im Umfeld verschiedener evangelischer Schulen in Ostdeutschland Interviews geführt. Anhand des erhobenen Materials wird der Umgang mit dem evangelischen Profil im Schulalltag rekonstruiert und theoretisch beschrieben. Mittel der Theoretisierung ist das Konzept des sozialen Deutungsmusters (Ulrich Oevermann), das der Typisierung intersubjektiv geteilter Deutungen dient. Als diskursives Ineinander von Struktur und Individuum, das durch die Deutungsprozesse der Akteur*innen aktualisiert wird, konstituiert das evangelische Profil einen pluralen Raum. Dieser ‚Raum der Suche nach Verständigung‘ (Karl-Ernst Nipkow) wird durch den Bezug auf das Evangelium eröffnet und nimmt die Lebenswelten der schulischen Akteur*innen in sich auf. In Bezug auf den Kontext Ostdeutschlands gerät dabei die diskursive Grenze zwischen der Religiosität der Schulen und der Nicht-Religiosität vieler ihrer Schüler*innen in den Blick. Um den strukturellen Anspruch des Christlichen analytisch ebenso zu integrieren wie die darauf bezogenen Deutungsmuster konfessionsloser Schüler*innen, wird das evangelische Profil als Diskurs konzeptualisiert. Die gemeinsame diskursive

Interpretationspraxis der schulischen Akteur*innen begründet das evangelische Profil als Praxis der Vielfalt.“ (S. 9-10) Die vorliegende Untersuchung „richtet den Fokus auf einen Ausschnitt der Realität an evangelischen Schulen in Ostdeutschland. Das geschieht vor dem Hintergrund zweier Anliegen, die im Diskurs um das evangelische Schulprofil virulent sind. Das erste Anliegen manifestiert sich als Diskussion über empirische Forschungsdefizite hinsichtlich dessen, was an evangelischen Schulen eigentlich vor sich geht. Denn im Widerspruch dazu, dass deren Ansprüche konzeptionell vielfältig beschrieben sind, wird die tatsächliche schulische Praxis meist nur in der persönlichen Erfahrung derer sichtbar, die an evangelischen Schulen arbeiten oder diese als Schülerin oder Schüler besuchten. Zur Umsetzung der Ansprüche mangelt es an intersubjektiv verifizierbaren Daten. Das gilt insbesondere im Hinblick auf qualitative Untersuchungen subjektiver Sichtweisen von schulischen Akteur*innen – ein Desiderat, das hier ebenso aufgegriffen wird wie der Mangel an Studien, die sich dem spezifisch christlichreligiösen Aspekt des Profils widmen. Das zweite Anliegen, welches aus dem Diskurs um das evangelische Profil adaptiert wird, ist die Frage nach der Realität des evangelischen Schulprofils und seiner religiösen Dimension im Kontext Ostdeutschlands. Obwohl die Region zu den am stärksten säkularisierten Gebieten der Welt gehört, sind dort seit der Wiedervereinigung zahlreiche evangelische Schulen entstanden. Beinahe die Hälfte der Schüler*innen an diesen Schulen gehört keiner Konfession an. Das entspricht der Normalität ihrer Umgebung, jedoch nicht der Norm des evangelischen Profils. Dabei besteht in der Begegnung von Pluralität und christlichreligiöser Religion nicht per se ein Widerspruch. Im Gegenteil, beide korrelieren im konzeptionellen Diskurs zu evangelischen Schulen: Vielfalt wird dort als protestantischer Wert und insofern als erwünscht akzentuiert. Allerdings wollen evangelische Schulen nicht nur profiliert vielfältig, sondern auch profiliert evangelisch sein. Deshalb sind ihre Religiosität und die zugehörige Praxis konzeptionelle Schwerpunkte. Vor dem Hintergrund, dass sich evangelische Schulen nicht nur pädagogisch legitimieren müssen, ist das ebenso nachvollziehbar wie notwendig: Das religiöse Profil mit christlich-theologischer Legitimation ist ihr Spezifikum.“ (S. 10-11) Es gelingt dieser Studie hervorragend auf Grundlage qualitativer Interviews, die Deutungsmuster konfessionsloser Schüler*innen als Beiträge zu der Vielfalt des evangelischen Schulprofils (nicht nur) in Ostdeutschland zu rekonstruieren!

Zum dritten die empirischen Beobachtungen zu Dimensionen evangelischen Profils in Selbstdarstellungen und religionsunterrichtlicher Praxis von Hanna Roose mit dem Titel **Evangelische Schulen zwischen Bekenntnisorientierung und Öffnung für alle**, die im Waxmann Verlag (8309-4535-2) erschienen sind. Diese innovative Studie zielt darauf, „Selbstantwürfe und religionsunterrichtliche Praxis an Schulen in evangelischer Trägerschaft in ihrer Eigenlogik besser zu *verstehen* – nicht darauf, Impulse für die Praxis anzubieten. Als theoretischer Hintergrund bietet sich damit die verstehende Soziologie und genauer die Praxistheorie an. Praxistheorie ,opponiert [...] gegen die

normativen Unterstellungen der Handlungstheorie, die von bewussten intentionalen Akten der Subjekte ausgehen'. Nicht die Intentionen der Akteure treiben die Praxis an, sondern ,es ist die Praxis selbst, die sich vollzieht und die den sozialen Sinn konstituiert'. Mit dieser theoriearchitektonischen Weichenstellung vollzieht die Studie einen Bruch mit den Akteuren und ihrer Selbstbeschreibung, die Analyse zielt auf eine Fremdbeschreibung, die kein unmittelbares Handlungswissen generiert. Im Fokus des Interesses steht damit nicht, was die Lehrkräfte oder die Schülerinnen und Schüler (nach eigener Aussage) wollen, sondern ,was sich ereignet, was geschieht und was darin erst jene Ordnungen generiert, die nur dann stabil aussehen, wenn man den Aspekt der Zeitlichkeit und des Werdens unterschätzt'. Die ,Ordnung', die diese Studie fokussiert, bezieht sich auf die Spannung von Bekenntnisorientierung und Öffnung, von religiöser Partikularität und (leistungsbezogener) Universalität. Diese Spannung und die mit ihr verbundenen Ordnungen sind nicht einfach ,da', sondern sie werden in Praktiken der Selbstdarstellung und Praktiken des Unterrichts immer wieder neu hervorgebracht. Die Frage, *wie* die Spannung bearbeitet wird, richtet die Analyse der Praktiken an einem gemeinsamen funktionalen Horizont aus. Da kein externer Maßstab an die Praktiken angelegt wird, *gilt jede Praktik als funktionale bzw. gelingende Praxis*. Ethnographisch - genauer: konversationsanalytisch - entspricht diesem Aspekt das Postulat der ,order at all points'. Die Frage ist nicht, ob eine Praktik einer Ordnung entspricht bzw. eine Norm erfüllt, sondern andersherum, welche Ordnung und welche Normen bzw. Regelmäßigkeiten eine Praktik hervorbringt. Bezogen auf die Themenstellung dieser Studie bedeutet das: Die Frage ist nicht, ob eine Praktik die Spannung zwischen Bekenntnisorientierung und Öffnung ,didaktisch erfolgreich' bearbeitet, sondern welche Ordnung und welche Regelmäßigkeiten sie angesichts dieser Spannung hervorbringt. Unter diesem Aspekt funktionaler Äquivalenz lassen sich Praktiken vergleichen.“ (S. 21-22) Der Aufbau der Studie „schreitet die drei schulkulturellen Ebenen nach Helsper u. a. ab. Den einzelnen Ebenen kommt dabei unterschiedliches Gewicht zu. Auf der Ebene des ,Realen' (Kapitel 2) etabliert die Studie unter Rückgriff auf rechtliche und curriculare Bestimmungen zum evangelischen Religionsunterricht und zu bekenntnisorientierten Schulen die Spannung zwischen partikularer Bekenntnisorientierung und universaler Öffnung als *Bedingungsgefüge*. Auf der Ebene des ,Imaginären' (Kapitel 3) fragt sie danach, wie diese Spannung in Selbstdarstellungen bearbeitet wird. Sie analysiert dazu programmatische Texte, Reden und v.a. Homepages von Schulen in evangelischer Trägerschaft. Die zitierten Homepages sind mit den Schulen, an denen Unterricht aufgezeichnet wurde, nicht identisch. Schulkultur wird nicht schulspezifisch, sondern trägerspezifisch rekonstruiert. Eine für den Zusammenhang der vorliegenden Untersuchung wesentliche Einsicht liegt darin, dass die Ebene des ,Imaginären' (also die Selbstdarstellungen von Schulen) in keinem direkten Ableitungsverhältnis zu den Ebenen des ,Realen' (des rechtlichen und institutionellen Bedingungsgefüges) und des ,Symbolischen' (der schulischen und unterrichtlichen Praxis) steht. Aber es wird sich

zeigen, dass Selbstentwürfe evangelischen Profils die Spannung zum Programm erheben. Evangelisches Profil konstituiert sich als funktionale Größe in fünf Dimensionen (positionell, performativ, ethisch, inklusiv, dialogisch). Diese Dimensionen werden als Heuristik an die Analyse unterrichtlicher Praxis angelegt (Kapitel 4). Auf dieser Ebene des ‚Symbolischen‘ liegt das Hauptgewicht der Studie. Das Forschungsdesign der empirischen Unterrichtsforschung wird zunächst erläutert. Jede der sechs Unterrichtsreihen wird dann in drei Schritten bearbeitet: Zunächst erfolgt eine Darstellung der Unterrichtsreihe (tabellarisch und ausformuliert). Anschließend erfolgt die adressierungsanalytisch und deutungsmachtanalytisch informierte, sequenzanalytische Analyse einzelner Szenen. Sie zielt auf eine empirische Beschreibung von Anerkennungsverhältnissen: Wie wird in Adressierungen jemand von jemandem zu jemandem und etwas von jemandem zu etwas gemacht? Welche Deutungen biblischer Texte setzen sich wie aufgrund welcher Positionierungen und Normen durch? Die Szenen werden in ihrer chronologischen Abfolge belassen, um den Prozesscharakter des Geschehens sichtbar zu machen. Die Befunde werden abschließend gebündelt, und zwar einerseits hinsichtlich der empirisch sichtbaren biblischen Hermeneutik, andererseits hinsichtlich der Dimensionen evangelischen Profils. Die bibelhermeneutischen Bündelungen schließen aneinander an. Die Beobachtungen zu den Dimensionen evangelischen Profils werden eigens noch einmal gebündelt. Das fünfte Kapitel fasst die Ergebnisse der Studie getrennt nach den drei schulkulturellen Ebenen zusammen. Im sechsten Kapitel erfolgt eine religionspädagogische Kontextualisierung wesentlicher Befunde. Abschließend verlässt die Studie den praxeologischen Horizont und gibt im siebten Kapitel einen empirisch informierten Ausblick, welche Fragen sich aus den Befunden für eine evangelisch inspirierte Bibeldidaktik ergeben.“ (S. 27-28)

Norbert Brieden, Hans Mendl, Oliver Reis und Hanna Roose sind die Herausgebenden des im Lusa Verlag (947568-04-8) veröffentlichten 13. Jahrbuchs für konstruktivistische Religionsdidaktik zum Thema **Nachhaltige Wirkung von Religionsunterricht**. In ihrer Einleitung fragen sie: „Woran erinnern sich Menschen, wenn sie an ihren Religionsunterricht zurückdenken? Was lernen Kinder und Jugendliche an diesem Lernort fürs Leben? Für welche Ziele wünschen wir uns Nachhaltigkeit, was darf dem Vergessen anheimfallen? In welchem Verhältnis stehen kurzfristige und langfristige Zielsetzungen? Welche Rolle spielen unbewusste Prägungen im Vergleich zu einem bewusst erworbenen Wissen, wie es in Prüfungssituationen erhoben werden kann? Kurz: Wie und wodurch wirkt der Religionsunterricht? Was macht ihn dauerhaft wirksam und damit nachhaltig? Kann man verstehen und sichtbar machen, wie seine Wirkung entsteht? Auf diese Fragen gibt es unterschiedliche Antworten, je nachdem, ob man sich auf den empirisch messbaren Kompetenzzuwachs, die religiösen Praktiken in ihrer bildenden Kraft, die Bedeutung der Lehrkräfte als zentrale Akteure, die ggf. eine konfessionelle Positionalität garantieren, bildungstheoretische Überlegungen zur Besonderheit konstitutiver Rationalität oder auch auf andere Faktoren bezieht. In diesem

Band verfolgen wir nicht die Idee, die nachhaltige Wirkung des Religionsunterrichts entlang einer dieser Perspektiven zu verfolgen. Es geht uns vielmehr darum, wie nachhaltige Wirkung verstanden wird und welche Schlüsse sich dann daraus für die Wirksamkeit ziehen lassen. Die folgenden Beiträge leisten deshalb ein Zweifaches: Sie untersuchen alle explizit die Wirkungsfrage und dies zumindest implizit vor dem Hintergrund einer Perspektive von nachhaltiger Wirkung. Gerade im Nebeneinander verschiedener Perspektiven von Wirksamkeit werden Stärken und Schwächen des Religionsunterrichts in seiner nachhaltigen Wirkung sichtbar. Zur Orientierung wollen wir die folgenden fünf Perspektiven unterscheiden: *(1) Nachhaltigkeit als Lerneffekt (2) Wirkung als soziale Operationsleistung (3) Religiöse Teilhabe wird wirksam in religiösen Praktiken (4) Reflexion als bildende Wirkung des Religionsunterrichts (5) Erleben hinterlässt Wirkung.*“ (S. 7-9) In diesem Jahrbuch geht es darum, „die unterschiedlichen Konzeptionen von Wirksamkeit oder eben auch Nicht-Wirksamkeit religiösen Lernens und die daraus resultierenden didaktischen Schlussfolgerungen ins Gespräch miteinander zu bringen. Dieser Band will den diversen Ansätzen folgen, sich also nicht nur praxistheoretisch in der dritten Perspektive verorten. Es sollen verschiedene Erprobungen und Interpretationen möglich sein, die Aufschluss darüber geben, wie der Religionsunterricht bei unterschiedlichen Gegenständen, Schüler/innengruppen und Arbeitsformen wirksam wird oder eben nicht, welche Faktoren der religionsdidaktische Diskurs oder auch Religionslehrkräfte als nachhaltig konstruieren und wie diese Konstrukte in der Praxis wirksam werden.“ (S. 9)

Religionsunterricht in Inklusionsklassen und an Förderschulen lautet der Titel eines von Patrick Grasser und Ulrich Jung im Religionspädagogisches Zentrum Heilsbronn (00-062737-8) herausgegebenen umfangreichen Buches für die Praxis, das folgende Intention hat: „Wer an einer Förderschule oder in einer Inklusionsklasse guten Religionsunterricht erteilen möchte, muss das Rad nicht neu erfinden. Aber er oder sie muss das eigene religionspädagogische, theologische und didaktisch-methodische Handwerkszeug möglicherweise neu justieren, um den Schüler*innen einen lebensbezogenen Zugang zu den Inhalten des Religionsunterrichts zu eröffnen.“

Das vorliegende Buch nahm seinen Ausgangspunkt in der Fortbildungsarbeit für Religionslehrkräfte im Kirchendienst, die während ihrer Ausbildung meist nur sehr randständig mit sonderpädagogischen und/oder inklusiven Perspektiven zum Religionsunterricht konfrontiert werden. In der späteren Praxis werden kirchliche Lehrkräfte dennoch auch an Förderschulen und in Inklusionsklassen eingesetzt, was für viele mit großen Herausforderungen und der Einarbeitung in eine neue Schulform bzw. neue Schul- und Unterrichtskonzepte verbunden ist. Die Begleitung von Religionslehrkräften, die (neu) an Förderschulen oder in Inklusionsklassen unterrichten oder die ihre eigene Unterrichtspraxis an Förderschulen und in Inklusionsklassen reflektieren und fachlich untermauern wollen, ist das zentrale Anliegen von

Fortbildungsveranstaltungen, die wir in den vergangenen Jahren am Religionspädagogischen Zentrum Heilsbronn entwickeln und durchführen konnten. Sie gaben den Anstoß dazu, religionspädagogisch reflektierte Perspektiven auf einen sonderpädagogisch bzw. inklusiv ausgerichteten Religionsunterricht zusammenzutragen und in dem vorliegenden Sammelband herauszugeben. Neben theoretischen und konzeptionellen Grundlagen war uns dabei v. a. die Praxisperspektive wichtig, von der die Beiträge dieses Bandes durchzogen sind und die sich u. a. in konkreten Fragen und Impulsen zur Reflexion der eigenen Unterrichtspraxis niederschlägt. So lebt dieses Buch davon, dass sich in ihm sonderpädagogische und religionspädagogische Perspektiven miteinander verbinden. Die Autor*innen entfalten mit ihrer fachlichen Expertise und ihren reichen Praxiserfahrungen Zugänge zu einem sonderpädagogischen und inklusiven Religionsunterricht. [...] Sonderpädagogische und inklusive Perspektiven können den Religionsunterricht bereichern – auch dann, wenn er nicht an einer Förderschule oder in einer ausgewiesenen Inklusionsklasse stattfindet. Mit ihnen lässt sich ein Religionsunterricht entwickeln, der jedem einzelnen Schüler und jeder einzelnen Schülerin einen Zugang zu den existentiellen Themen des Religionsunterrichts eröffnet.“ (S. 5-6) Der empfehlenswerte Praxisband ist in drei Teile mit insgesamt 19 Kapitel gegliedert: I Grundlegende Perspektiven für einen sonderpädagogisch ausgerichteten Religionsunterricht (S. 7-73) II Religionsunterricht im Kontext der verschiedenen sonderpädagogischen Schwerpunkte (S. 75-283) III Theologische Herausforderungen in der Begegnung mit Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (S. 285-388).

Drei neue Veröffentlichungen in der für eine zukunftsfähige religionspädagogische Forschung und Lehre Akzente setzenden Reihe *Religionspädagogik innovativ* sind im W. Kohlhammer Verlag erschienen: Erstens die Hannoveraner Dissertation **Mediale Körper und Menschenbilder** (17-042102-8) von Linda Schwich mit dem Untertitel *Empirische Rekonstruktion und religionspädagogische Reflexion*, die folgenden Aufbau hat: „Im Anschluss an die Einleitung wird der theoretische Hintergrund zu den Aspekten Menschsein, Körperlichkeit/Leiblichkeit und Schönheit dargelegt (2). Dabei wird als Erstes ein Blick auf den aktuellen Forschungsstand geworfen, als Zweites werden theologische Zusammenhänge beschrieben. Die Arbeit beleuchtet dabei Überlegungen aus schöpfungstheologischer Perspektive wie Ebenbildlichkeit, Beziehungen, Lebensgestaltungen und Begrenzungen, weil es zunächst darum geht zu verstehen, inwiefern Menschsein geschöpfliches Sein meint, welche Konsequenzen dieser Blick für Interpretationen von Körperlichkeit/Leiblichkeit hat und welche Bedeutung Schönheit beigemessen wird. Hinzu kommen rechtfertigungstheologische Gedanken, die Themen wie Gnade, Sünde und Freiheit tangieren und das Blickfeld weiten, um wahrnehmen zu können, inwieweit gerechtfertigtes Sündersein Menschsein entspricht, welche körperlich/leiblichen Dimensionen zum Tragen kommen und welche Rolle Schönheit

spielt. Weiter werden dann interdisziplinäre Zusammenhänge geklärt. Dazu zählen psychologische Theorien, die Bezug nehmen auf entwicklungspsychologische Erkenntnisse, Perspektiven des Individuums sowie emotionspsychologische Befunde. Daran angeschlossen werden ausgewählte soziologische Überlegungen, insbesondere körpersoziologische, mediensoziologische und schönheitssoziologische Forschungsstände, vernetzt. Überdies wird eine Gesamtbündelung zu den theoretischen Zusammenhängen festgehalten. Das 3. Kapitel widmet sich der religionspädagogischen Relevanz der Thematik und erläutert die Forschungsfrage und Zielsetzung der Arbeit. Die methodische Vorgehensweise und Dokumentation des Forschungsprozesses wird in 4.1 bis 4.7 detailliert abgebildet, dadurch werden das Sampling, das Sample, das Setting, die Datenerhebung, die Datenaufbereitung, die Datenauswertung und besonders Gütekriterien qualitativer Forschung transparent gemacht. Im 5. Kapitel werden dann die Ergebnisse der Datenauswertung gesichert. Hier wird den Schritten des Kodierens im Sinne der Grounded Theory Rechnung getragen und offenes, axiales und selektives Kodieren intersubjektiv nachvollziehbar. Zudem werden weitere Befunde benannt und die Ergebnisse zusammengefasst. Die Diskussion der Ergebnisse erfolgt im 6. Kapitel. Es werden dabei drei Schwerpunkte gesetzt: Zum einen werden die Befunde in methodischer Hinsicht reflektiert, um unter anderem die Reichweite der Arbeit zu beschreiben und methodische Implikationen für zukünftige Forschungsprojekte zu erwägen. Zum anderen erfolgt die Reflexion in inhaltlicher Hinsicht, sodass eine Einordnung in den Forschungsstand vorgenommen, altersspezifische Befunde expliziert und die religionspädagogische und religionsdidaktische Anschlussfähigkeit erläutert werden. Den Abschluss bilden ein Resümee in sechs Thesen und ein Ausblick auf religionspädagogische Forschungsdesiderata.“ (S. 16-17) Die resümierenden Thesen lauten: „1. Jugendliche Körper(selbst)bilder sind beziehungsorientiert. Sie finden eine bleibende Basis in Familienbeziehungen, auch wenn Freundschaftsbeziehungen und Liebesbeziehungen im Laufe der Jugendphase immer bedeutsamer werden. Impulse zur Entwicklung ihrer Selbstbeziehung nehmen sie (un-)bewusst auf. Die Dimensionen Weltbeziehung und insbesondere die Gott-Mensch-Beziehung sind religionspädagogische Anschlussstellen, denen zukünftig mindestens mehr Gesprächsraum gegeben werden sollte. 2. Kontingenzerfahrungen schärfen bereits im Jugendalter den Blick dafür, dass Menschenbilder und Körperbilder verschieden und veränderlich sind. Jugendliche Selbstbilder können daran wachsen und die eigenen wie fremde Grenzerfahrungen konstruktiv und vielstimmig diskutieren. Endlichkeit und Begrenztheit werden dann nicht aus der Wahrnehmung getilgt und können für christologische Grenzgedanken öffnen. 3. Religionspädagogische und didaktische Überlegungen setzen zu stark auf die Zielperspektiven Annahme und Erlösung. jugendliche sehen sich jedoch zuerst in Bewertungssituationen mit Ablehnung konfrontiert, alle helfenden Angebote sollten bei ihnen ansetzen und den Schwerpunkt zunächst auf Lösungen legen, bevor Erlösung in der Christusbeziehung zum Gesprächsthema wird. 4. Schönheit kommt egalitär jedem

Menschen zu, aber die Ambivalenz ihrer individuellen beziehungsweise ihrer kollektiven Relevanz ist herausfordernd. Jugendliche durchbrechen zudem noch nicht konsequent in ihren reflektierten Vorstellungen die gesellschaftlich herrschenden Zuordnungen, beispielsweise Frau = schön, und verorten Menschsein heteronormativ in biologischer Zweigeschlechtlichkeit. 5. Anstatt über tendenziell fixierende Altersgrenzen zu diskutieren, sollte, kongruent zu den interdisziplinären-theoretischen Überlegungen, besondere Aufmerksamkeit dem Erleben und Verhalten der Heranwachsenden gewidmet werden, um einerseits die sich unterscheidenden Beziehungseinflüsse nachvollziehbarer zu machen und andererseits die gemeinsamen Denklinien positiver Grundhaltung weiter zu stärken. 6. Jugendliche brauchen Orientierungspunkte im Leben, die sie im Zusammenhang mit ihren Entwicklungsaufgaben anlaufen können. Ein dezidiert christlich-theologischer Kontext, zum Beispiel im Rahmen von Religionsunterricht kann perspektivische Impulse für ihr Fragen und Suchen zur Diskussion anbieten.“ (S. 236-237)

Nicht nur wertvolle religionspädagogische Perspektiven zu Tod und Trauer in der Schule enthält der von Christiane Caspary und Daniela Zahneisen herausgegebene wichtige Sammelband **Wenn der Tod im Klassenzimmer ankommt** (17-042064-9). Die Herausgeberinnen schreiben in ihrer mehrperspektivischen Betrachtung *Sterben, Tod und Trauer im Schulkontext* zu Beginn zurecht: „Eine pädagogische Begleitung im Trauerprozess ist von großer Bedeutung, wenn Tod und Trauer im näheren Umfeld oder vielleicht sogar im schulischen Kontext erfahren werden. Sich ihrer Rolle bewusst zu sein und ihr nicht aus Angst vor Überforderung auszuweichen, ist eine zentrale Herausforderung für alle Lehrpersonen. Sie sind wichtige Bezugspersonen und mitunter Krisenmanager*innen für Kinder und Jugendliche, besonders hinsichtlich ihrer Begleitung während dieser Grenzsituationen und der Thematisierung von Abschied und Tod im Unterricht und in der Lebenswelt Schule. Dies wirft drängende Fragen für die Beteiligten auf: Welche Form von Begleitung von Seiten der Lehrer*innen ist individuell angemessen, wenn sich Trauerfälle im Umfeld der Schüler*innen ereignen? Wie gehen Lehrer*innen konkret damit um, wenn ein*e Angehörige*r der Schulgemeinschaft schwer erkrankt oder gar (plötzlich) stirbt? Lehrkräfte haben aus ihrem pädagogischen Selbstverständnis heraus die Aufgabe und Verantwortung, sich dieser Fragen anzunehmen. Hierfür braucht es pädagogisches, methodisches sowie fachliches Wissen.“ (S. 12-13) Das zentrale Anliegen dieses Sammelbands besteht darin, „die beschriebenen pädagogischen Herausforderungen mehrperspektivisch zu betrachten. Dabei richtet sich der Sammelband nicht nur an (angehende) Religionslehrer*innen. Obwohl der Glaube bei diesem Thema aus unserer Sicht eine große Rolle spielt und der Religionslehrkraft daher naturgemäß die Aufgabe zuteilwird, auf Fragen wie z.B. jener zum Leben nach dem Tod zu reagieren, ist eine Auseinandersetzung damit für alle Lehrer*innen entscheidend, um alle Schüler*innen kompetent begleiten zu können. Der bewusste und reflektierte Umgang mit Sterben, Tod und Trauer wird daher aus einer interdisziplinären Perspektive

wegweisender und für den Schulalltag relevanter Disziplinen beleuchtet, die weit über theologische Fundierungen hinausgehen. In diesem Kontext verortet Birte Platow die Aufgabe von Religionspädagogik in der Vermittlung zwischen medizinischer, psychologischer und ethischer Betrachtung einerseits sowie der Wahrnehmung des Todes als metaphysischem Phänomen andererseits) (Platow, 2019, S. 436). Zudem weist sie darauf hin, dass Tod und Sterben „im Religionsunterricht grundsätzlich auf zwei unterschiedliche Arten wahrgenommen werden. Zum einen anlassbedingt [...]. Zum anderen kann man Tod und Sterben aber auch als Themen verstehen, die ein spezifisches Potenzial aufweisen.“ (Platow, 2019, S. 428) In Anknüpfung daran und diese beiden Ebenen berücksichtigend, soll der vorliegende Sammelband eine Synthese zwischen erfahrungsbezogener Annäherung, wissenschaftlicher Theorie und (religions-)pädagogischer Reflexion der Schulwirklichkeit herstellen. Dies wird in einem mehrschrittigen Aufbau realisiert. Prägnante persönliche Erfahrungsberichte bilden im ersten Baustein *Schlaglichter: Perspektivische Annäherungen* den Einstieg. Die Autorinnen reflektieren den Umgang mit Trauer im schulischen Kontext vor dem Hintergrund eigener Betroffenheit. Der Themenkomplex Sterben, Tod und Trauer tangiert wichtige gesellschaftliche Dimensionen, die auch im schulischen Kontext bedeutsam sind und das Fundament für weiterführende Überlegungen legen. Daher werden im Rahmen des zweiten Blocks *Sozial- und humanwissenschaftliche Erkenntnisse* prägnant gehaltene psychologische sowie medizinische Erkenntnisse und Einschätzungen geklärt, woraufhin ein Blick auf den soziologischen Diskurs geworfen wird. Empirische Einblicke in die digitale Trauerkommunikation runden diesen Themenbereich ab. Die Bibelwissenschaften, Kirchengeschichte und systematische Theologie stellen zentrale Bezugswissenschaften der christlichen Religionspädagogik dar. Der dritte Themenkomplex *Christlich-theologische Grundlegung* widmet sich daher den biblischen und frühchristlichen Wurzeln von Todes- und Auferstehungsvorstellungen. Hieran schließt sich ein kirchenhistorischer Überblick über den christlichen Umgang mit Tod an, welchem systematisch-theologische Überlegungen folgen. Im darauffolgenden Themenbereich *Jüdische, muslimische sowie philosophische Sichtweisen* werden die beiden weiteren abrahamitischen Religionen sowie die philosophische Disziplin beleuchtet. In Verbindung mit den vorhergehenden elementaren Hinführungen wird somit das Fundament für einen weiterführenden interreligiösen und kulturellen Dialog gelegt. Gegenwärtige gesellschaftliche Phänomene und Dimensionen werden im Baustein *(Religions-)pädagogische Grundlegung und Perspektiven auf den Umgang mit Tod und Trauer* miteinbezogen und reflektiert. Das Hauptaugenmerk wird damit bewusst auf pädagogische Settings gelegt, in denen Tod und Trauer genuin zum Tragen kommen. Anknüpfend daran folgen didaktische Konkretisierungen aus verschiedenen Fachdidaktiken anhand konkreter Fallbeispiele, die die Leser*innen als Handlungsimpulse für die Unterrichtspraxis und darüber hinaus als Orientierungshilfe im Umgang mit Todesfällen im schulischen Kontext unterstützen können. In den

Didaktischen Konkretisierungen wird die Thematik praxisbezogen illustriert. Hierfür steht die Bearbeitung konkreter praktischer Herausforderungen der in der Schule vorkommenden Situationen im Fokus.“ (S. 13-14)

In ihrer Kieler Dissertation **Als ob es Gott gäbe ... Theologisieren mit religionsfernen Jugendlichen** (17-042060-1) nähert sich Saskia Eisenhardt mehrperspektivisch der zentralen Fragestellung „Wie theologisieren religionsferne Jugendliche im Religionsunterricht?“. „Zunächst wird in Kapitel 1 der Religionsunterricht als dasjenige Handlungsfeld, das die Problemstellung evoziert, in den Blick genommen. Im Zentrum steht dabei der konfessionelle evangelische Religionsunterricht, der auch in den beiden untersuchten Bundesländern Schleswig-Holstein und Mecklenburg-Vorpommern die rechtliche Grundlage des Religionsunterrichts darstellt. Die Verortung des Religionsunterrichts erfolgt auf drei Ebenen. Auf der *strukturellen Ebene* werden zunächst die rechtlichen Grundlagen und wesentlichen Bestimmungen zur Teilnahme konfessionsloser bzw. religionsferner Schüler*innen am evangelischen Religionsunterricht geklärt (1.1), bevor auf der *konzeptionellen Ebene* ein Einblick in die pädagogischen Ziele und spezifischen Aufgaben des Religionsunterrichts innerhalb des schulischen Fächerkanons gegeben wird (1.2). schließlich werden auf der *kontextuellen Ebene* gesellschaftliche Rahmenbedingungen erörtert, die aktuell auf den Religionsunterricht einwirken und dessen Ausgestaltung maßgeblich beeinflussen (1.3). Hierbei sind es insbesondere Tendenzen von Pluralisierung und Individualisierung einerseits (1.3.1) sowie von Säkularisierung und Enttraditionalisierung andererseits (1.3.2), welche verschiedentlich zur Beschreibung der sich gegenwärtig vollziehenden gesellschaftlichen Ausdifferenzierungsprozesse herangezogen werden. Diese Entwicklungen prägen wiederum die Lebenswelt Jugendlicher in der Spätmoderne und beeinflussen deren Zugänge zu Religion, die insgesamt von synkretistischen Tendenzen und einer geringer werdenden Bereitschaft zur Übernahme vorgegebener Traditionen geprägt sind (1.3.3). Der Religionsunterricht ist wie kein anderes Fach von den hier dargestellten Entwicklungen einer sich religiös und weltanschaulich ausdifferenzierenden Gesellschaft betroffen. Die Veränderungen auf der *kontextuellen Ebene* wirken sich dabei sowohl auf die *strukturelle Ebene* aus – was sich etwa daran zeigt, dass konfessioneller Religionsunterricht als Organisationsform zunehmend unter Legitimationsdruck gerät – als auch auf die *konzeptionelle Ebene* – was sich insbesondere daran zeigt, dass Lehrkräfte angesichts religionsferner Schüler*innen das christlich-konfessionelle Profil ihres Religionsunterrichts zurücknehmen und theologische Reflexionen nicht selten hinter eine sachkundlich-orientierte Informationsvermittlung zurücktreten lassen (1.3.4). Die differenzierte Wahrnehmung der hier benannten Ebenen des Religionsunterrichts und ihrer aktuellen Herausforderungen ist von zentraler Bedeutung für die Frage nach dem Theologisieren mit religionsfernen Jugendlichen im Religionsunterricht, da sie dessen Voraussetzungen maßgeblich prägen. In Kapitel 2 erfolgt die grundlegende Darstellung des Ansatzes des Theologisierens mit Jugendlichen.

[...] Ausgehend von diesen grundlegenden Reflexionen zum Theologisieren wird der Diskurs in Kapitel 3 weitergeführt und auf das Theologisieren mit religionsfernen Schüler*innen fokussiert. Auf diese Weise werden auch die für die empirische Erkundung wesentlichen Präkonzepte transparent. [...] In Kapitel 4 wechselt der Fokus der Arbeit zur empirischen Perspektive und es werden methodologische und methodische Fragen erörtert. Zunächst wird die zentrale Fragestellung Wie theologisieren religionsferne Schüler*innen im Religionsunterricht? hinsichtlich ihrer Relevanz, Reichweite und biografischen Fundierung eingeordnet (4.1) und anschließend das Forschungsdesign vorgestellt (4.2). Der Offenheit und dem explorativen Charakter der Forschungsfrage folgend, zeichnet sich die hier vorliegende Arbeit durch ein qualitativempirisches Vorgehen aus, das nicht an der Überprüfung von Hypothesen interessiert ist, sondern darauf abzielt, Hintergründe und Zusammenhänge zu entdecken, zu verstehen und zu interpretieren. Im Sinne der Transparenz und intersubjektiven Überprüfbarkeit werden in einem nächsten Schritt die Prozesse der Datenerhebung (4.3) und Auswertung (4.4) dokumentiert und reflektiert. [...] Diesen bisher vorwiegend theoretischen Überlegungen folgt in Kapitel 5 das Herzstück dieser Arbeit – die empirische Erkundung des tatsächlichen Theologisierens mit religionsfernen Jugendlichen in der unterrichtlichen Praxis. Durch die Verfahren des offenen, axialen und selektiven Kodierens, welche das empirische Material sukzessive in Konzepte und Kategorien überführte, konnte eine sich herausbildende Theorie generiert werden, aus der wiederum ein heuristisches Modell des Theologisierens mit religionsfernen Jugendlichen entwickelt wurde. [...] In Kapitel 6 erfolgt in Rückbindung an die zuvor erarbeiteten theoretischen Überlegungen eine Zusammenführung der empirischen Ergebnisse, die Konsequenzen für das Theologisieren auf unterschiedlichen Ebenen nach sich ziehen. [...] In Kapitel 7 werden schließlich gegenwärtig und zukünftig relevante Fragen und Aufgaben für den jugendtheologischen Diskurs identifiziert, welche wiederum hinsichtlich der konzeptionellen, didaktisch-methodischen sowie religionspädagogischen Ebene differenziert werden. Die Arbeit schließt mit einem kurzen Fazit, das die wesentlichen Gelingensbedingungen für ein Theologisieren mit religionsfernen Schüler*innen zusammenfasst und an dessen Ende die pointierte Beantwortung der Forschungsfrage steht.“ (S. 17-23) Die Autorin hält am Ende ihrer Untersuchung als deren Quintessenz fest, „dass das Theologisieren in verschiedenen Kontexten und mit Menschen unterschiedlicher religiöser Prägung sehr gut möglich ist. Auch religionsferne Jugendliche sind grundsätzlich in der Lage, sich auf einen theologischen Denkhorizont einzulassen und theologische Fragen entsprechend zu reflektieren. Eine persönliche Glaubensüberzeugung brauchen sie hierfür nicht. Die entscheidenden Gelingensbedingungen für das Theologisieren stellen nicht die Personenmerkmale der Teilnehmenden, sondern die Prozessmerkmale des Theologisierens selbst dar. [...] Aus religionspädagogischer Sicht sollte im Hinblick auf das Theologisieren mit religionsfernen Jugendlichen eine stärkere Fokussierung auf diese

Gelingensbedingungen stattfinden und den religionsfernen Jugendlichen sollte stärker im Modus des Zutrauens statt der Defizitorientierung begegnet werden. Dabei sind die tatsächlichen Leistungen der Jugendlichen während des Theologisierens genauer in den Blick zu nehmen und theologisch zu würdigen.“ (S. 318-319)

Das fünfte, von Mirjam Zimmermann, Friedhelm Kraft, Oliver Reis, Hanna Roose und Susanne Schroeder im Calwer Verlag (7668-4590-0) herausgegebene Jahrbuch für Kinder und Jugendtheologie handelt unter dem Titel **Hauptsache, du hast eine Meinung und einen eigenen Glauben** von Positionalität (nicht nur) in der Kinder- und Jugendtheologie. In ihrem einführenden, inspirierenden Beitrag mit exemplarischen Streiflichtern, Definitionsvorschlag, Kategorisierungsversuchen und einer Problemanzeige in Frageform lenkt Zimmermann den Blick „auf das gemeinsame Anliegen einer reflektierten Positionalität der Kinder- bzw. Jugendtheologie, sowohl auf Seiten der Lehrkräfte, aber auch auf Schülerinnen- und Schülerseite. Die Kinder- und Jugendtheologie hatte von Anbeginn an das Ziel, gegenüber einer Vermittlungsdidaktik von oben die Ideen und Meinungen der Kinder und Jugendlichen ins Zentrum zu rücken. Insofern diese ‚Theologie der Kinder‘ reflektiert und begründet ist und als existenziell bedeutsam kommuniziert werden kann, wird sie zu einer Position. Die Kinder- und Jugendtheologie hat zugleich gezeigt, dass diese Position komplexer und gefestigter werden kann, wenn sie durch eine ‚Theologie für Kinder‘ herausgefordert wird. Die Ausbalancierung zwischen den Zugängen einer Theologie von, für und mit Kindern/jugendlichen kann somit leicht auf die Herausforderungen der Entwicklung einer reflektierten Positionalität von, für und mit Kindern/ Jugendlichen übertragen werden.“ (S. 13-14) Der Band enthält weiterführende Beiträge unter anderem von Georg Plasger (*Positionalität – eine systematisch-theologische Perspektive*), Oliver Reis (*Weltanschauliche, religiöse oder theologische Positionalität*), Gerhard Büttner / Friedhelm Kraft (*Positionierung der Kindertheologie*), Mark Krasnov (*Positionalität im jüdischen Religionsunterricht*), Anika Loose (*Wie positionieren sich Kinder im theologischen Gespräch?*) und Susanne Schröder (*Positionalität im Schulbuch am Beispiel des neuen Berliner Schulbuchs ‚Alle zusammen‘*).

Den Abschluss dieses Kapitels bildet der im Verlag W. Kohlhammer (17-042028) erschienene didaktisch-methodische Leitfaden für die Planung einer Unterrichtsstunde **Religionsunterricht planen** von Sarah Delling und Ulrich Riegel. Der anschauliche Band gliedert sich in drei Teile: I Grundlage: „Heutiger Religionsunterricht erfolgt kompetenzorientiert. War diese Ausrichtung zu ihrer Einführung im Gefolge der sog. PISA-Studien noch religionspädagogisch umstritten, ist es heute Konsens, dass sich der Religionsunterricht als ordentliches Unterrichtsfach diesem Grundprinzip schulischen Lernens nicht entziehen kann. Auch wenn nicht alles das, was religiöse Bildung in der Schule bietet, in Kompetenzen formuliert werden kann, sollte das, was als Kompetenz und Bildungsstandard ausgewiesen werden kann, entsprechend erteilt werden. Im ersten

Kapitel des vorliegenden Bandes werden daher die Eckpunkte eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts beschrieben, sofern sie für die Planung desselben eine Rolle spielen. Konkret geht es um die Frage, was religiöse Kompetenz ist, anhand welchen Modells sie auf den Religionsunterricht angewendet wird, wie dieses Modell in planerische Vorgaben umgesetzt wurde und welche Prinzipien für die Planung eines kompetenzorientierten Religionsunterrichts gelten. Mit diesen Kenntnissen ist eine solide Grundlage für eine Planung von Religionsunterricht nach aktuellen Standards gelegt.“ (S. 11) II Themenkonstitution: „Ein zentraler Kritikpunkt an der Kompetenzorientierung beklagt, dass Kompetenzen rein formale Fähigkeiten und Fertigkeiten benennen und die Inhalte, an denen sich diese Kompetenzen entwickeln sollen, beliebig seien. Es sei hier dahingestellt, ob diese Kritik zutrifft. Für den Religionsunterricht kann festgehalten werden, dass zumindest im eben skizzierten Modell der DBK neben allgemeinen Kompetenzen auch inhaltsbezogene ausgewiesen werden. Es geht also auch im kompetenzorientierten Religionsunterricht um die Erschließung konkreter Themen und die allgemeinen Kompetenzen, die entwickelt werden sollen, sind an diese Themen rückgebunden. Darüber hinaus lebt effektiver Unterricht nach Hilpert Meyer davon, dass bei aller Wertschätzung ganzheitlicher Unterrichtsformen und hoher methodischer Kompetenz der rote Faden der inhaltlichen Auseinandersetzung klar erkennbar sein muss. Wir lassen die konkrete Unterrichtsplanung deshalb mit der Themenkonstitution beginnen, d. h. mit der Klärung der Inhalte, die in einer Unterrichtssequenz oder stunde verhandelt werden. Andere Planungsansätze nehmen ihren Ausgangspunkt z. B. an den Subjekten des Unterrichts oder an den Lernprozessen. Im Konzert der anderen Unterrichtsfächer scheint es uns für das Standing des Religionsunterrichts jedoch zumindest nicht abträglich zu sein, wenn er seinen Inhalten eine große Aufmerksamkeit schenkt. Das scheint uns umso mehr angezeigt, als sich heutiger Religionsunterricht an Kinder und Jugendliche wendet, die in einer modernen Gesellschaft aufwachsen. Die Begriffe ‚globale Vernetzung‘ und ‚religiöse Pluralität‘ beschreiben Sachverhalte, die Schülerinnen und Schüler selbstverständlich in ihrem Alltag erleben. Gleichzeitig wachsen nur noch wenige Kinder in einem geschlossenen religiösen Milieu auf. Für den Religionsunterricht beinhaltet dieser moderne Kontext eine doppelte Problematik. Zum einen steht er vor der Herausforderung, dass er sich nicht auf die Vermittlung religiöser Wissensbestände beschränken kann. In einer pluralen Welt, in der es kaum noch religiöse Milieus gibt, fehlt ein soziales Umfeld, das religiösem Wissen eine Bedeutung für den Alltag zuschreibt. Wissen allein bleibt jedoch so lange totes Wissen, wie es nicht für das eigene Leben fruchtbar gemacht werden kann. Zum anderen hat sich die Heterogenität der Schülerschaft, die schon seit den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts diskutiert wird, dahingehend zugespitzt, dass das Christentum nicht mehr den selbstverständlichen Bezugspunkt von Religion darstellt. Die Unterrichtsplanung sollte sich dieser doppelten Problematik bereits bei der Themenkonstitution stellen. Deshalb wird hier auf ein

Elementarisierungsmodell zurückgegriffen, das vor allem in Tübingen entwickelt worden ist und mittlerweile auch daraufhin geprüft wurde, dass es mit einem kompetenzorientierten Religionsunterricht vereinbar ist. Es unterscheidet zwischen den religiösen Inhalten auf der einen und dem Leben der Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite. Diese Unterscheidung ist klassisch und wird im katholischen Bereich unter dem Begriff der Korrelation diskutiert. Das Elementarisierungsmodell bleibt jedoch nicht bei dieser ersten Differenzierung stehen, sondern führt auf beiden Seiten der korrelativen Grundfigur eine weitere Unterscheidung ein. Hinsichtlich der Inhalte unterscheidet es zwischen deren fachwissenschaftlicher Analyse (elementare Strukturen) und deren Bedeutungspotentialen im Licht der christlichen Tradition (elementare Wahrheiten). Hinsichtlich der Schülerinnen und Schüler unterscheidet es zwischen den entwicklungspsychologischen (elementare Zugänge) und lebensweltlichen Verstehenshorizonten (elementare Erfahrungen). Alle vier Perspektiven sind bei der Themenkonstitution auf einander bezogen.“ (S. 25-26) III Artikulation: „Nach der Anwendung der Elementarisierung gilt es, das gewählte Thema zu artikulieren, d. h. in 45 oder 90 Minuten so zu entfalten, dass Kompetenzentwicklung ermöglicht wird. Mit der Artikulation geht ein Perspektivenwechsel einher, denn stand die Elementarisierung im Dienst der für die Kompetenzorientierung charakteristischen Output-Orientierung, konzentriert sich die Artikulation bei der Planung und Gestaltung des Lernarrangements auf den Input, der Kompetenzentwicklung ermöglicht. Konkret geht es im Sinn des sog. Angebots-Nutzungs-Modells um die Gestaltung einer Lernumgebung und eines Lernwegs, der es den Schülerinnen und Schülern erlaubt, entlang der individuellen Lernausgangslage, kognitiv aktiviert anhand lebensnaher Aufgabenstellungen unter Rückgriff auf vorhandenes Wissen ihre Kompetenzen gezielt zu erweitern und über die eigenen Fähigkeiten nachzudenken. Als Grundbedingungen für effektive Lernarrangements gilt immer noch die ‚Stimmigkeit von Zielen, Inhalten und Methoden‘, die ‚Folgerichtigkeit des methodischen Gangs‘ und ein ‚methodische[r] Grundrhythmus‘. Die Frage nach dem methodischen Grundrhythmus betrifft die Choreographie des Unterrichts, die sich in unterschiedlichen Modellen typischer Unterrichtsphasen zeigt. Die beiden anderen Kriterien von Meyer beziehen sich auf die synchrone und diachrone Stimmigkeit der einzelnen Unterrichtsphasen. Synchron stimmig wird eine Phase erlebt, wenn ihre Inhalte, Ziele, Methoden und Medien sinnvoll miteinander verschränkt sind. Diachrone Stimmigkeit kann sich einstellen, wenn die einzelnen Phasen sinnvoll aneinander anschließen und in ihrem Gesamt einen Bogen spannen, der das Ende logisch und nachvollziehbar aus dem Beginn ableitet.“ (S. 117-118)

2. Praktische Theologie

Praktisch-theologische Standortbestimmungen im interdisziplinären Kontext enthält der von Kristin Merle und Ilona Nord in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig

(374-05903-4) herausgegebene voluminöse Band **Mediatisierung religiöser Kultur**, der sich in fünf Abteilungen gliedert: I Kulturtheoretische, kommunikations- und medienwissenschaftliche Verständigungen II. Anthropologische und ethische Reflexionen III. Empirische Studien IV. Der digitale Medienwandel im Fokus praktisch-theologischer Subdisziplinen V. Zur Bedeutung der Mediatisierung für (Selbst)Verständnis und Aufgabenbestimmung der Praktischen Theologie: „Die erste Abteilung eröffnet ein Beitrag von Friedrich Krotz. Er hat zum Auftakt der Tagungsreihe das Gespräch mit uns aufgenommen und - religionsbezogen - eine Einführung in den Konzeptbegriff der Mediatisierung verfasst. Der Mediatisierungsansatz bildet einen Interpretationsrahmen für empirische Untersuchungen und das theoretische Verständnis des Wandels von Alltag, Kultur und Gesellschaft im Allgemeinen und in den konkret davon betroffenen Lebensbereichen der Menschen. Krotz erläutert den Mediatisierungsansatz, der sich durch das Zusammenspiel aktueller, historischer und kritischer Forschung beschreiben lässt, und skizziert Folgerungen, die sich daraus für Religion und die Religionswissenschaft bzw. die praktisch-theologische Forschung ergeben. Unter dem Schlüsselbegriff der Multimodalität entfaltet Stefan Meier eine Theorie der Soziosemiotik. Der Begriff ermöglicht es, so Meier, die visuelle Kommunikation hinsichtlich ihrer kommunikativen und analytischen Relevanz an die Seite der verbalen Kommunikation zu stellen. Die erste Abteilung wird abgeschlossen mit einem Interview, das Kristin Merle 2019 mit Felix Stalder geführt hat. Felix Stalder ist im theologischen Diskurs der letzten Jahre breit mit seinem Buch Kultur der Digitalität rezipiert worden. Im Rahmen des Interviews legt Stalder noch einmal seine Überlegungen zur ‚Kultur der Digitalität‘ dar, kommt darüber hinaus jedoch auch auf öffentlichkeits- und autoritätstheoretische Aspekte zu sprechen sowie auf die Frage, welche Bedeutung die gegenwärtigen Transformationsprozesse für unser wissenschaftliches Arbeiten haben. Wer die kulturwissenschaftliche, praktisch-theologische und systematisch-theologische Diskussion um Digitalisierung verfolgt, dem:der stehen prominent anthropologische Fragehorizonte vor Augen. Für die Theologie sind diese stets Erschließungsgebiet der Gottesfrage, aber wie sich zeigt, nicht nur für sie. In der zweiten Abteilung von Beiträgen präsentieren wir anthropologische und ethische Reflexionen. Charles Ess lotet aus der Perspektive der Philosophischen Ethik aus, welchen Zugriff diese auf das Phänomen der Religion(en) nehmen kann. In einem Beitrag untersucht Amanda Lagerkvist zunächst, wie es Künstlicher Intelligenz gelingt, sich als weltbewegende Innovation unter dem Signum der Endzeitlichkeit zu präsentieren, und plädiert dafür, den politisch-ethischen Risiken antizipierender Medien als ‚gegenwärtige Zukunft‘ (Adam/ Groves) zu begegnen und lädt zu einem postdisziplinären, integrativen und generativen Gespräch zwischen Geistes und Sozialwissenschaften ein, das KI-Designer:innen in die Verantwortung für eine inklusive und offene Zukunft einbezieht. Gotlind Ulshöfer verfolgt die Frage der Medienethik im digitalen Zeitalter. Klaas Huizing schließt die Abteilung mit einer Replik auf das viel in der Debatte zitierte Werk von Yuval Noah Harari Homo Deus (2017). Die dritte Abteilung

von Beiträgen widmet sich empirischen Forschungen. Den Auftakt macht ein Beitrag von Felix Roleder, der Digitalisierungsprozesse insbesondere auf die Phänomene sozialer Netzwerke hin reflektiert. Birgitte Lerheim und Roger Jensen untersuchen die Wechselbeziehung zwischen Medien und zeitgenössischen Pilgerphänomenen. Ines Sura reflektiert die implizite Religiosität von Gamer:innen, die im Kontext der neuen Bundesländer in entkonfessionalisierten Lebenskontexten zuhause sind. Oliver Adam, Elke Wagner und Ilona Nord stellen das interdisziplinäre und religionspädagogisch-soziologische Forschungsprojekt RELab digital vor, das Digitalisierungsprozesse im Religionsunterricht reflektiert und dabei anhand soziologischer Unterrichtsbeobachtungen drei Aspekte veränderter Unterrichtspraxis analysiert: Wie verändern sich Kommunikationsmuster unter dem Einsatz digitaler Medien? Welche Rollenkonstellationen entstehen hierbei? Welche Zeit-Arrangements treten auf? Ilona Nord und Charles Ess geben in Kooperation mit Jörn Hurtienne und Thomas Schlag Einblicke in erste empirische Forschungen zu Robotik im Feld religiöser Kommunikation. Schließlich erläutern Kerstin Radde-Antweiler und Hannah Grünenthal in ihrem Beitrag die Bedeutung der *elicitation* als Methode zur Datengenerierung. Die vierte Abteilung von Beiträgen fokussiert auf Subdisziplinen der Praktischen Theologie. Gerald Kretzschmar bietet einen Überblick zu Plänen und Maßnahmen, die in kirchlichen Digitalisierungsinitiativen sichtbar werden, und erhebt deren kirchentheoretische Implikationen. Swantje Luthe entfaltet Diskussionshorizonte für das Gebiet der Seelsorge. Marcell Saß widmet sich dem Gebiet der Liturgik. Wolfgang Beck erschließt Herausforderungen für die Homiletik. In einem sowohl formale wie auch informelle Bildungskontexte berücksichtigenden Beitrag erschließt Manfred Pirner die Digitalisierung der alltäglichen Lebenswelt als theologische und religionspädagogische Herausforderung. In der letzten Abteilung des Bandes kommen Beiträge zusammen, die auf die Bedeutung der Mediatisierung für (Selbst)Verständnis und Aufgabenbestimmung der Praktischen Theologie abzielen. Christian Grethlein ordnet die Herausforderungen der Digitalisierung für die ‚Kommunikation des Evangeliums‘ in eine praktisch-theologische Gesamtsicht ein. Thomas Schlag schließt mit einer Thematisierung und Problematisierung von Digitalisierungsprozessen für die öffentliche Rede von Gott an. Wilhelm Gräß ist nicht nur einer der wenigen gewesen, die bereits vor Dekaden zum Thema ‚Medien und Religion‘ in der Praktischen Theologie Studien vorgelegt hat er hat sich zu unserer Freude auch die Mühe gemacht, die hier in diesem Band versammelten Beiträge zu lesen und gleichsam einen viele Beiträge kommentierenden Text zu verfassen, der die Frage der Bedeutung der Mediatisierung für die Praktische Theologie fokussiert. Der Beitrag *Transformatives Wissen kreieren!* von Kristin Merle schließt den Band ab.“ (S. 10–18) Die Lektüre dieses hervorragenden Bandes zeigt zweifellos: „In der Auseinandersetzung mit den Phänomenen der Digitalisierung bzw. Mediatisierung wird die (Praktische) Theologie auf viele Fragen zurückgeführt, die ihr schon immer eigen gewesen sind, wie etwa die Frage danach, wie sich der Mensch in der Welt versteht, und

welche symbolischen Repräsentationen im Umgang mit dem Unverfügbaren zum Tragen kommen. Die neuen Herausforderungen, die sich indes stellen, wollen mit Engagement aufgegriffen werden, kooperativ und interdisziplinär.“ (S. 18)!

Kongenial zu diesem Buch passt das von Elisabeth Gräß-Schmidt und Volker Leppin ebenfalls in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (374-07174-6) herausgegebene **Marburger Jahrbuch Theologie XXXIII Medium und Botschaft**, zu dem es im Vorwort heißt: „Wie Form und Inhalt in ästhetischer Perspektive sind Medium und Botschaft im kommunikativen Kontext unhintergebar aufeinander verwiesen, ohne ineinander aufzugehen. Die These des Medientheoretikers Marshall McLuhan ‚Das Medium ist die Botschaft‘ ist von daher über die pointierte Identifikation hinaus differenziert aufzunehmen. Ohne Medien gibt es keine Vermittlung von Botschaften, keine Kommunikation, keine Erinnerungskultur, d.h., sie ermöglichen, bedingen und begrenzen die Produktion und Rezeption von Botschaften in Raum und Zeit und raum- und zeitübergreifend. Im medienanthropologischen Deutungshorizont wird korrespondierend betont, dass Medien das Existenzverständnis des Menschen tiefgreifend prägen können und damit auch Bedürfnislagen und Begehren, die sich in Botschaften spiegeln. Entsprechend konstituieren sich Religion und Glaube kommunikativ im Spannungsfeld von Medium und Botschaft und Medienreflexion gehört von Beginn an zur christlichen Theologie. Das Symbolisieren, die Rede vom Heiligen Geist ebenso wie die Fragen nach den spezifischen Medien der Gnade. Da die Botschaft des Evangeliums unter immer neuen medialen Bedingungen kommuniziert werden bzw. Gehör und Aufmerksamkeit finden muss, ist das Verhältnis von Kontinuität und Transformation stets kritisch mit zu bedenken. Die Beiträge dieses Bandes versuchen dieses komplexe und weite Feld exemplarisch mit historischer, systematischer und exegetischer Tiefenschärfe zu erhellen und praktisch-theologisch im Gegenwartsdiskurs zu verorten: Volker Leppin zeichnet eine ‚*Theologia crucis* im Bild‘ mit Bezug auf ‚spätmittelalterliche und reformatorische Darstellungen von Leiden und Tod Christi‘ nach. Cornelia Richter wendet sich der Frage zu: ‚Gibt es ein Medium für Gnade?‘ und reflektiert diese unter Rekurs auf die Schriftlehre, die Sakramente und (überraschende) Medien in der Seelsorge. Michael Moxter entfaltet in Auseinandersetzung mit Hegel ‚Pneumatologie als Medientheorie‘. Martina Kumlehn geht dem Verhältnis von digitalen Medien und den Transformationsprozessen christlich-religiöser Botschaften in kultursoziologischer und praktisch-theologischer Perspektive nach. Schließlich rekonstruiert Samuel Vollenweider die Medientheologie des Johannesevangeliums in einem zusätzlichen Beitrag.“ (S. VII-VIII)

Zwei anregende Neuerscheinungen widmen sich der religiösen Dimension von Alltagsdingen und Artefakten: Zum einen der von Martina Kumlehn, Ralph Kunz und Thomas Schlag im Verlag De Gruyter (11-074432-3) herausgegebene Band **Dinge zum Sprechen bringen. Performanz der Materialität**, der wie folgt aufgebaut ist: „Im Sinn

von Erkundungsgängen und Erschließungen in der Vielfalt unterschiedlicher Perspektiven nähert sich Andreas Kubik aus religionshermeneutischer Sicht der Sorgfalt als religionsaffiner Haltung zu den Dingen und Klaus Hock widmet sich aus religionswissenschaftlicher Sicht dem Kosmos Tintenfass als mehrfach konnotiertem Ganzem. Von neutestamentlicher Seite her geht Eckart Reinmuth sozusagen in die Gegenstände hinein und führt in Orientierung am 1. Korintherbrief seine Überlegungen zu Becher, Kreuz und Brot aus. Im Anschluss daran werden ‚klassische‘ Dinge, die jeweils auf einem Handlungsfeld kirchlicher Religionspraxis von maßgeblicher Bedeutung sind, sowohl praktisch-theologisch disziplinär als auch im Rekurs auf weiterreichende Verstehenshorizonte beleuchtet. Dies betrifft Silke Leonhards Überlegungen zur Performanz und Resonanz von Glocken und Glockenklang, Ralph Kunz' liturgie- und ritualtheoretisches Plädoyer für das Salböl als Sakrament der Berührung, Beleuchtung der Kerzen in kirchlichen und anderen Verwendungszusammenhängen durch Paula Stähler, die homiletische Annäherung Michael Meyer-Blancks an die Kanzel als locus-principalis evangelischer Liturgie und evangelischen Kirchenbaus, Jan Hermelinks Blick auf die Materialität kirchlicher Leitungspraxis anhand des Losungsbüchleins, die Reflexion der Kasualrede mit Bezug auf die Dinge durch Jakob Kühn sowie Kristian Fechners pastoral und kasual-theoretisch relevante Erkundungen zu den Taschen, Wand und Adventskalendern. Angesichts der umfassenden Arbeiten Thomas Klies zu den Funeralia schließen sich hieran praktisch-theologische Reflexionen zum Umgang mit den ‚letzten‘

Dingen an. Ulrike Wagner-Rau bearbeitet am Eindruck des Abdrucks im Sitzkissen die Frage nach der Materialität von Absenz und die damit verbundene Bedeutung im Trauerprozess und Antje Mickan widmet sich in raumtheoretischer Hinsicht dem Stein in unterschiedlicher Dinggestalt als funeralem Kommunikations- und Erinnerungsmedium. Wiederum als Brückenschlag anzusehen ist Thorsten Benkels soziologische Abhandlung zum Dirigierstab als Ausdruck stiller Klänge, was zugleich den wiederum funeral-theoretischen Rekurs auf den gepressten Diamanten am Ende überraschend einschließen kann. Schließlich erfolgen in einer letzten Feldbegehung religionshermeneutische Erkundungen von alltagskulturellen Gegenständen gegenwärtiger Lebenswelt und Kultur. Bernhard Dressler schreitet anhand eines Paares von Bergschuhen in Gedanken das Verhältnis von Bergsteigen und Religion ab, Petra Schulz nähert sich kunstvoll dem imaginären Medium der Schieferdachplatten an, bei Matthias Marks gehen die religionspsychologischen Überlegungen zu den Tattoos wortwörtlich unter die Haut, während Martina Kumlehn in religionspädagogischer Perspektive reflektiert, was es heißt, unter und an Masken zu lernen. Wie nah und eng die digitalen Welten und Materialien bei diesen alltagskulturellen Dingen liegen, zeigen Marcell Saß in einer thematischen praktisch-theologischen Spurensuche und Thomas Schlag anhand des Ober- und Unterflächendings Smartphone. Eine in sich offene Schlussbetrachtung zum Verhältnis von Theorie und Praxis legt Frank Uhlhorn vor. Mit seinen

konstruktivistischen Betrachtungen zum berühmten Kamel, das in die Differenz zwischen Selbst- und Fremdreferenz galoppiert, lässt sich auch im Sinne Thomas Klies trefflich spielen.“ (S. 6-7) In der Tat ist aus den je individuellen Präferenzen und vielleicht auch Lieblingsdingen „ein buntes und vielfältiges Bild unterschiedlicher Materialien und Materialitäten entstanden, das dennoch einen verbindenden religionshermeneutischen Gesamthorizont erkennbar werden lässt. Insofern kommen in der Gesamtschau dieser höchst unterschiedlich gelagerten Dinge und deren Erschließung Vielfalt und Gemeinsamkeiten miteinander verwoben vor Augen und ins produktive Spiel untereinander.“ (S. 6)!

Zum anderen das von Ursula Roth und Anne Gilly im W. Kohlhammer Verlag (17-036430-1) herausgegebene Buch **Die religiöse Positionierung der Dinge. Zur Materialität und Performativität religiöser Praxis**, in dessen Vorwort die Herausgeberinnen zurecht feststellen: „Religiöse Praxis hat stets auch mit Dingen zu tun. Dinge werden im Rahmen religiöser Praxis verwendet, ‚positioniert‘: Sie werden bewegt, berührt, in die Hand genommen, aufbewahrt, abgelegt, aufgestellt, geküsst. Rechnet man auch Nahrungsmittel zu den ‚Dingen‘, werden diese auch ausgeteilt, gereicht, gegessen und getrunken. Zugleich zeigt sich aber auch, dass Dinge nicht nur Objekte im Sinn von passiven Gebrauchsgegenständen sind, an und mit denen religiöse Handlungen vollzogen werden. Vielmehr kommt ihnen in der Performanz religiöser Praxis auch eine aktive Rolle und der Status von Subjekten zu: Dinge fordern zum Handeln heraus, evozieren körperliche Bewegungsmuster, verbale Reaktionen und lösen Assoziationen und Erinnerungen an Vergangenes aus. Die Aspekte der Materialität und Performativität religiöser Praxis sind eng miteinander verwoben und bedingen sich gegenseitig. Dinge ‚agieren‘ im Kontext religiöser Praxis gleichsam wie Akteure. Sie werden positioniert und sind zugleich selbst Subjekt religiöser Positionierungspraxis. Der Genitiv im Titel ‚Positionierung der Dinge‘ will doppelt gelesen werden und verweist auf diese spezifische Doppelrolle materieller Dinge. Am Beispiel unterschiedlicher Praxiskontexte werden in den Beiträgen des vorliegenden Bandes ethnologische, artefaktozoologische und praxistheoretische Theorieansätze mit theologischen und religionswissenschaftlichen Diskursen ins Gespräch gebracht. Teils lenken die Beiträge die Aufmerksamkeit auf religiöse Alltagsdinge wie etwa Kopftücher, Rosenkränze, Schlüsselanhänger in Engelsingestalt oder bunte Autoaufkleber, die mit religiösen Symbolen oder Schriftzügen bedruckt sind; teils richtet sich der Blick auf Dinge, deren Rolle in der liturgischen Praxis gründet liturgische Bücher, Hostien, Wein, Wasser, Salböl, Hostienschalen, oder die ihren Ort im Pilgerwesen haben wie etwa der Salbungsstein der Jerusalemer Grabeskirche. Mehrere Artikel kreisen zudem thematisch um Weihnachtsdinge, die teils in der privatreligiösen, teils in der kirchlich-öffentlichen Praxis Verwendung finden – Weihnachtssterne, Tannenzweige, Krippenfiguren, Christbaumschmuck und andere Dekoartikel –, sowie um Dinge, denen als Exponaten in Ausstellungen eine herausgehobene Rolle zukommt. Dass auch die Materialität abwesender Dinge religiöse

Praxis prägen kann, wird im Rahmen des Bandes in einem Artikel anhand der Leerstelle der in den biblischen Texten detailliert beschriebenen Bundeslade erläutert.“ (S. 7)

Lars Allolio-Näcke und Peter Bubmann zeichnen als Herausgeber des im Verlag W. Kohlhammer (17-041052-7) veröffentlichten interdisziplinären Sammelbandes

Spiritualität. Theologische und humanwissenschaftliche Perspektiven

verantwortlich, der interessante Beiträge zu einem aktuellen und zugleich umstrittenen Thema enthält – unter anderem von Hubert Knoblauch (*Populäre Spiritualität und die Refiguration der Religion*), Andreas Nehring (*Spiritualität im religiösen Pluralismus – Postkoloniale Interventionen*) und Eckhard Frick (*Spiritual Care – Spiritualität ohne Transzendenz?*) über Corinna Dahlgrün (*Wer heilt, hat recht? Überlegungen zu Übergängen und Grenzen zwischen esoterischer und christlicher Spiritualität*) und Peter Zimmerling (*Mystik als Intensivform von Spiritualität*) bis zu Nicole Grochowina (*Einsame oder gemeinsame Sinnsuche? Spiritualität und communio in der ökumenischen Ordenstheologie*) und Wolfgang Schuhmacher (*Christsein und Yoga – ein Erfahrungsweg, der verändert*).

Familienreligiosität im Bildungshandeln. Theorie - Empirie - Praxis lautet der Titel des von Miriam Boger, Steffen Kleint und Freimut Schirmacher im Waxmann Verlag (8309-4551-2) herausgegebenen Bandes, dessen Anliegen es ist, „die religionspädagogische Bedeutung der Familienreligiosität zu unterstreichen, aktuelle Formen des religiösen Familienlebens zu beleuchten und darauf aufbauend konzeptionelle Impulse für die Bildungspraxis und -forschung zu geben. [...] Angesichts des aktuellen Umbruchs und der künftigen Herausforderungen in der kirchlichen Bildungsarbeit ist dieses Buch als ‚gemeinsame religiöse Suchbewegung von Menschen im christlichen Kontext‘ (EKD) zu verstehen. Es zeigt Wege, wie sich aktuelles Familienleben in seiner religiösen Bandbreite wahrnehmen lässt beziehungsweise wie es gelingen kann, dass Familien sich von religiösen oder spirituellen Bildungsangeboten angesprochen fühlen. Bislang ist religiöses Familienleben kein Gegenstand von familien- oder erziehungswissenschaftlichen Studien, nicht einmal theoretisch ist davon die Rede. Vereinzelt finden sich Anknüpfungspunkte in der religionspädagogischen Forschung und Theoriebildung, doch fokussiert werden hier in der Regel Fragen religiöser Erziehung und Sozialisation. Im Blickpunkt ist nicht das Familienleben als solches, sondern vor allem die Professionalität von Einrichtungen und die Möglichkeit von Impulsen auf das Familienleben beziehungsweise die Bedeutung dieser Impulse für kirchliches Engagement und Kirchenmitgliedschaft. Eine derart reduzierte Wahrnehmung der Komplexität und Dynamik religiösen Familienlebens erklärt, weswegen über Familien als religiöse Gemeinschaften wenig Verlässliches bekannt ist. Wir sehen uns hier einer weitgehend unerforschten religiösen Praxis, Sprache und Dynamik gegenüber.“ (S. 7)

Interdisziplinäre Ansätze, Erkenntnisse und Praxiserfahrungen zur Familienreligiosität antworten auf die leitenden Fragestellungen „Wie kann das religiöse Lerngeschehen

innerhalb von Familien institutionell begleitet werden? Welche konzeptionellen Reflexionen sind gefragt, um die bestehenden Angebotsformate in Bezug auf die familiäre Lebenswelt in ihrer religiösen Pluralität weiterzuentwickeln?“ (S. 8) Ein wichtiges Buch zu einem bisher vernachlässigten Thema!

3. Weitere theologische Disziplinen

Biblische Theologie

Veronika Burz-Tropper hat im W. Kohlhammer Verlag (17-040978-1) den erhellenden Band **Gottes-Bilder. Zur Metaphorik biblischer Gottesrede** herausgegeben, der wie folgt aufgebaut ist: „Nach den beiden einführenden Beiträgen von Wolfgang Augustyn zum Gottesbild in der Kunst und Ruben Zimmermann zu ‚Mixed Metaphors‘ eröffnen die zwei alttestamentlichen Beiträge von Thomas Hieke und Katharina Pyschny den Reigen derjenigen, die sich mit spezifischen Themen der biblischen Gottesrede auseinandersetzen. Thomas Hieke setzt ein mit Überlegungen zu ‚Metaphernsprengern‘ im Alten Testament anhand von Hos 11. Katharina Pyschny beschäftigt sich mit den Gottesmetaphern in den Psalmen. Loren T. Stuckenbruck bietet mit seinem Beitrag einen Einblick in die Bildersprache der zwischentestamentlichen Literatur anhand des Henochbuches. Markus Tiwald eröffnet die neutestamentlichen Beiträge mit religionspsychologischen Überlegungen zum jesuanischen Gottesbild, das stark vom ‚Vater‘ geprägt ist. Kurt Erlemann gibt mit seinem Beitrag einen Einblick in das kontrastive Gottesbild der Gleichnisse Jesu. Mein eigener Beitrag nimmt das johanneische Gottesbild in den Blick. Jochen Flebbe beleuchtet die Metaphorik in der Gottesrede bei Paulus, Andrea Taschl-Erber im Kolosser- und Epheserbrief und Konrad Huber in der Offenbarung des Johannes. Abgerundet wird der Band durch zwei systematische Beiträge zu Metapher und Bildlichkeit in der Gottesrede, aus protestantischer Sicht von Malte Dominik Krüger und aus katholischer Perspektive von Jakob Helmut Deibl.“ (S. 11) Deibl erläutert in seinem Schlussbeitrag *Metapher und Zwischenraum. Thesen zur an-archischen Gottesrede der Bibel* die Rede von Gott in Metaphern in sechs Thesen: „1. Metaphern drücken den gastlichen Charakter von Sprache aus. 2. Die Frage nach der angemessenen Rede von Gott ist in theologischer Hinsicht fundamentaler als die Frage nach dem Dasein Gottes. 3. Biblisch ist Gott nicht in der Gesamtheit der Verweise zu finden, sondern in der Deaktivierung von deren Totalität. 4. Die Rede von Gott ist biblisch auf Zwischenräume verwiesen und hat metaphorischen Charakter. 5. Die metaphorische Rede von Gott ist kein defizienter Modus. 6. Die metaphorische Rede von Gott hat poetischen Charakter. Sie kann dann problematisch werden, wenn sie zum Ausgangspunkt weiterer (ethischer oder theoretischer) Begründungen gemacht wird.“ (S. 259-272).

Die Propheten der Bibel. Geschichte und Wirkung lautet der Titel des im Verlag C.H.Beck (406-78190-2) erschienenen empfehlenswerten Buches von Reinhard G. Kratz,

das folgenden Inhalt hat: „Die Propheten der Hebräischen Bibel, des von den Christen sogenannten Alten Testaments, gehören zu den markantesten Repräsentanten der jüdischen Religion. In ihren Rückblicken auf die Vergangenheit, den Analysen der Gegenwart und den Prognosen der Zukunft künden sie von einem Gott, der sein Volk verworfen hat, aber nicht von ihm lassen kann. Und sie künden von einem Volk, das seinen Gott verlassen hat, aber nicht ohne ihn sein kann. Der Bruch könnte nicht tiefer sein, und doch gehören Gott und Gottesvolk zusammen wie nirgends sonst. Es versteht sich fast von selbst, dass den Propheten der Hebräischen Bibel daher nicht nur in der jüdischen, sondern auch in der daraus erwachsenen christlichen Tradition eine zentrale Bedeutung zukommt, für die Theologie ebenso wie für die Ethik. In gewisser Weise gilt dies auch für den Islam, der in Anknüpfung an die jüdische und die christliche Tradition und in produktiver Auseinandersetzung mit beiden ein eigenes, höchst profiliertes Prophetenverständnis entwickelt hat. Es ist der Gott der Propheten, der die drei abrahamitischen Religionen, bei aller Verschiedenheit, in besonderer Weise miteinander verbindet. Doch das war nicht immer so. Die Propheten der Hebräischen Bibel haben eine Vorgeschichte. Sie reicht zurück bis in den Alten Orient und in die Geschichte des Alten Israel, eine Zeit, in der es die biblische Überlieferung noch nicht gab. Auch in dieser Zeit haben Propheten eine wichtige Rolle als Mittler zwischen Gott und Volk gespielt. Nur haben sie keine Bücher geschrieben und das Verhältnis nicht reflektiert, sondern praktiziert. Das ist einer der Gründe, warum man in der biblischen Überlieferung zwischen den historischen und den literarischen Propheten unterscheiden muss. Die einen repräsentieren die Religion des Alten Israel, die anderen die Tradition des werdenden Judentums. Die vorliegende Darstellung macht mit dieser Unterscheidung ernst und richtet ihr Augenmerk vor allem auf die literarische Überlieferung, die als solche gewürdigt und nicht, wie weithin üblich, mit den historischen Propheten und ihren Reden verwechselt werden soll. Die kritische Analyse der biblischen Quellen, auf der die Unterscheidung zwischen historischen und literarischen Propheten basiert, kann hier nicht im Einzelnen vorgeführt und näher begründet werden. Die Darstellung setzt sie voraus und teilt die daraus resultierende Rekonstruktion der Literatur-, Religions- und Theologiegeschichte mit. So werden nach einem Überblick über verschiedene Stationen der Auslegungsgeschichte (Kapitel I) zuerst die historischen (Kapitel II-III) und anschließend die literarischen Befunde in ihrem geschichtlichen Kontext behandelt (Kapitel IV-X).“ (S. 9-10)

Provokative und irritierende Texte der Bibel werden in dem von Thomas Hieke und Konrad Huber im Verlag Katholisches Bibelwerk (460-25544-9) herausgegebenen aufklärenden Band **Bibel um-gehen** erklärt, die in ihrer Hinführung erklären: „Wer mit der Bibel umgeht, wird bald auf Stellen stoßen, die man am liebsten umgehen möchte. Unerträgliche Gewalt und Bosheit unter Menschen, gegen Frauen, Kinder und ganze Völker, aber auch ein bisweilen gewalttätiger und oft undurchschaubarer Gott, völlig übertrieben scheinende Strafen, verstörende Bilder von Sexualität, überzogene

Forderungen wie totaler Besitzverzicht, Selbstverstümmelung und Verlassen der eigenen Familie, Ausschluss aus der Gemeinschaft, Sklaverei, Vernichtungsphantasien. Verwirrend, störend, irritierend – so geht es einem mit vielen Passagen. In diesem Buch finden Sie einen ganzen Strauß bunter Beispiele dafür. Bei der Lektüre einfach weiterzublättern oder gar die Bibel wegzulegen und nach einem anderen Buch (oder einem Glas Wein) zu greifen, ist nur die zweitbeste Lösung. Wir, die wir von Berufs wegen mit der Bibel umgehen, haben uns in diesem Buch folgender Aufgabe gestellt: Wie kann man mit dieser oder jener Bibelstelle umgehen, ohne sie zu umgehen? [...] Wir haben keine empirische Untersuchung gemacht, aber aus Alltagsbeobachtungen einige Weisen des Umgehens der Bibel gesammelt und über Gründe dafür spekuliert. [...] In den einzelnen Beiträgen dieses Buches finden Sie am Beispiel konkreter Textpassagen und biblischer Themen zahlreiche Hinweise, wie man mit der Bibel und auch mit schwierigen und irritierenden Aussagen in ihr umgehen kann. Im Folgenden versuchen wir, daraus einige allgemeine Tipps zusammenfassend herauszustellen: 1. Zusammenhang, Kontext und Blickwinkel beachten 2. Herausforderndes und Verstörendes, Übertreibungen, Vielfalt und Spannungen aushalten 3. Unmittelbarkeit überwinden, Patentrezepte vermeiden, Distanz einnehmen 4. Genaues Hinsehen und exaktes Lesen einüben, Nuancen und Differenzierungen im Text wahrnehmen 5. Hilfe suchen und der eigenen Vernunft trauen.“ (S. 11-19)

Ebenfalls im Verlag Katholisches Bibelwerk (460-25538-8) lädt Georg Langenhorst mit seinem Buch **Der große Bibel (Ver-)führer** zu Verführungen ein, sich der Bibel neu zuzuwenden. Es geht dem Autor darum, „sich berühren zu lassen von Texten, die zum kulturellen und spirituellen Grunderbe der Menschheit gehören. Darum, dem Anspruch dieser Texte nachzuspüren, einen Zugang zum unendlichen Geheimnis Gottes zu erschließen. Sich einzufühlen in die Dramatik von Menschen, die zu Zeugen der Gottesbeziehung wurden. All das ist vollkommen subjektiv. Fiktiv. Erfunden. Literarisch gestaltet. Aber eben angeregt vom seit Generationen wirksamen Wärmestrom der Bibeltexte und ihrer ‚Botschaft‘. Die hier aufgenommenen Texte weisen zurück zur Bibel selbst, laden dazu ein, sie im Filter des heutigen Zugangs zu betrachten. Lesen Sie hinein, vergleichen Sie – wenn Sie wollen – den heutigen Text mit seiner Jahrtausende alten Quelle. Und finden Sie im Spannungsraum zwischen beiden Polen eine Nische für sich selbst.“ (S. 10-11) In der Tat gelingt dies dem Verfasser: „Im Spannungsfeld von Urtext und spielerischer Variation steht die verführerische Einladung zu der Erkenntnis: die Bibel lebt!“ (S. 320)

Elisabeth Birnbaum ist die Verfasserin der im Wiener Dom-Verlag mit Illustrationen von David Kassl erschienenen beiden Bände **Crashkurs Altes Testament** (85351-295-1) und **Crashkurs Neues Testament** (85351-296-8), die kompakt, originell und fundiert den Inhalten und Motiven der biblischen Bücher auf den Grund gehen sowie einen schnellen Einstieg in das Bibellesen ermöglichen.

Martina Steinkühler hat mit Illustrationen von Angela Gstalter im Gütersloher Verlagshaus (579-06215-0) **Die Mädchenbibel** veröffentlicht. Sie schreibt im Prolog zu ihrem wichtigen, umfangreichen Erzählbuch: „Wenige Mädchen (und Frauen) kommen in der Bibel namentlich vor – Hagar und Rebekka, Lea und Rahel, Dina und Tamar, Mirjam und Zippora. Rahab und Delila. Rut und Hanna und Michal. Abigajil und Batseba. Tamar und Isebel, Judit und Sara. Maria und Maria Magdalena, Salome und die andere Salome. Lydia, Damaris und Junia. Manche sind genannt als ‚Tochter von‘, ‚Frau von‘, ‚Magd von‘ ohne eigenen Namen. Obwohl sie natürlich alle ihre Namen hatten: Jeftahs Opfer und Jairus’ Liebling und jede der Nebenfrauen Davids, mit denen Absalom schlief, um seinen Vater David zu blamieren – sie alle hatten Namen! Die Bibel schweigt davon. Die meisten Mädchen kommen gar nicht in den Blick, weder zu Wort noch zur Erwähnung, Und doch müssen sie da gewesen und dabei gewesen sein, immer und überall und mittendrin. Sie haben die Jungen und die Männer gekannt, von denen die Bibel erzählt. Sie haben sie geliebt und bewundert, gefürchtet und gehasst. Sie haben sich ihr Teil gedacht. Sie haben mitgemacht, beraten, getröstet, gestärkt. Recht und Unrecht getan, Recht und Unrecht verhindert. Schaden angerichtet und Schaden wiedergutmacht. Herz und Seele gegeben, gezweifelt, geglaubt. An Götter, an das Gute, an Gott. Es wird Zeit, die Bibel aus ihrer Sicht zu erzählen. Es werden die vertrauten Erzählungen sein, und doch anders. Mehr privat als öffentlich – so, wie es der Rolle der Mädchen entsprach in biblischer Zeit; und immer wird es um Beziehungen gehen, zwischen den Menschen und zwischen Gott und Mensch. Denn so entspricht es uns, Mädchen und Frauen zu aller Zeit. Eva heißt übrigens: Mutter des Lebens.“ (S. 6-7)

Mit Illustrationen von Yvonne Hoppe – Engbring haben Hans Burkhardt, Damaris Knapp und Beate Peters im Calwer Verlag (7668-4534-4) und Westermann Verlag (14-106620-3) sowohl die **Spuren lesen Grundschulbibel** als auch die dazugehörigen **Impulse und Anregungen für Lehrkräfte** (7668-4572-6 und 14-106621-0) herausgegeben. Zur Konzeption der *Spuren lesen Grundschulbibel* heißt es im Lehrkräftebuch: „Biblische Erzählungen sind zuallererst und in ihrem Kern Geschichten. Als solche haben sie ihre eigene Wirkkraft, ihre innere und äußere Tragfähigkeit und dadurch ihre Dignität. In diese Tradition hinein stellt sich die Spuren lesen Grundschulbibel. Die biblischen Geschichten und Texte werden im Vertrauen darauf erzählt, dass sie bis heute eine Strahlkraft haben. Gerade Kinder zeigen sich oft empfänglich für gute Geschichten, in die sie eintauchen und in denen sie Interessantes, Fremdes und Eigenes entdecken können. Die Spuren lesen Grundschulbibel bietet Grundschulkindern ausgewählte Geschichten der Bibel an, die sie zum Nachdenken bringen, die ermutigen und die – im besten Fall – auch Fragen aufwerfen. Die Zugänge zu den Geschichten basieren auf der Orientierung an aktueller theologischer Forschung, auf Elementarisierung als grundlegendem Prinzip, auf Deutungshorizonte eröffnen sowie auf Bilder eröffnen und unterstützen das Verstehen. Diese grundsätzlichen Entscheidungen über die Zugänge zu biblischen Geschichten und Texten führen zu einigen wichtigen Konsequenzen im Blick auf das

inhaltliche Konzept der Spuren lesen Grundschulbibel: Anordnung der Texte, die Rahmengeschichte ermöglicht Identifikation und unterstützt das Verstehen sowie Theologisieren. Die Spuren lesen Grundschulbibel ist zuallererst ein Buch für Kinder in der Grundschule. Die Texte und Bilder sind für diese Altersgruppe erarbeitet und umgesetzt. Die Kinderbibel ergänzt das Unterrichtswerk *Spuren lesen* der Verlage Calwer und Westermann. Sie kann aber ebenso unabhängig genutzt werden und erschließt sich auch ohne die Anbindung an das Lehrwerk. Durch eine elementare, leicht verständliche und leicht zu lesende Sprache (durch Zeilenumbrüche nach Sinnabschnitten) wird Kindern der dritten und vierten Klasse ein eigener Zugang zu biblischen Geschichten ermöglicht. In den Klassen 1 und 2, wie auch in inklusiven Settings, können die Texte zum Vorlesen genutzt oder selbst in Auszügen erlesen werden. Einzelne Aspekte der Geschichten oder schwierige Wörter, wie beispielsweise ‚Garbe‘, können durch die Bilder erschlossen werden. Die beiden Rahmengeschichten können u. a. individuelle Lernwege unterstützen, wenn sie beispielsweise von leistungsstärkeren Kindern gelesen und bedacht werden. Allen Neugierigen bietet die Spuren lesen Grundschulbibel die Möglichkeit, in Geschichten einzutauchen, Vertrautes und Neues zu entdecken und sich der Wirkkraft biblischer Geschichten und Texte zu stellen.“ (S. 5-9)

Unsere allerbeste Kinderbibel lautet der Titel der mit Illustrationen von Marcus-Gunnar Pettersson versehenen und im Gütersloher Verlagshaus (579-06284-6) veröffentlichten, 270 Seiten starken Kinderbibel mit einer Auswahl von vierzig Geschichten und einigen Gebeten, Liedern und Gedichten, die einlädt zu einer gemeinsamen Entdeckungsreise: „In diesem Buch hörst du von einer Geschichte, die man sich schon seit Tausenden von Jahren erzählt. Sie handelt von Mut und Freundschaft, aber auch davon, wie Menschen einander betrügen. Es ist eine Geschichte von Menschen wie du und ich. Sie ist spannend, manchmal grausam und oft fantastisch. Fangen wir an ...“(S. 7)

Systematische Theologie

Wilfried Härle hat in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (374-07157-9) zum Thema Nebeneinander und Gegeneinander von Glauben und Unglauben oder Glauben und Zweifel das Buch **Vertrauenssache. Vom Sinn des Glaubens an Gott** verfasst. Im Vorwort schreibt der Autor dazu: „Der Bibel kommt die unersetzliche Bedeutung zu, Erfahrungen, die Menschen in der Geschichte Israels und in den Anfängen des Christentums mit Gott gemacht haben, zu überliefern und zu verkündigen. Aber diese Schriften müssen ausgelegt werden und sich an dem von ihnen selbst verkündigten Inhalt messen und – wie Luther zu Recht schreibt – punktuell auch „tadeln“ lassen. Diese Verhältnisbestimmung zwischen Jesus Christus und der Bibel setze ich voraus und wende sie auch an. Auch deshalb ist es empfehlenswert, wenn man bei der Lektüre dieses Buches eine Bibel oder Bibel-App in Reichweite hat, um das selbst überprüfen und

nachvollziehen zu können. Trotzdem beginne ich in diesem Buch nicht etwa mit der Bibel und führe dann durch die Geschichte der Kirche und Theologie bis zur Gegenwart, sondern ich beginne mit unserem *gegenwärtigen Denk- und Sprachgebrauch* und frage von da aus, was Glaube ist, worauf er sich ausrichtet, wie er sich zum Zweifel und zur Vernunft verhält, wie er entsteht (aber auch verlorengehen kann). Das führt dann hin zu der Frage nach den Quellen, aus denen der christliche Glaube sich speist. Und da hat die Beschäftigung mit der Bibel und mit der Geschichte ihren Ort. Zu dieser Geschichte gehört auch die christliche Kirche als die Gemeinschaft des Glaubens. Was über sie zu sagen ist und wie sich die christliche Kirche hinsichtlich des Glaubens zu anderen Religionsgemeinschaften verhält, davon handeln die beiden letzten Kapitel dieses Buches, das durch einen kurzen Epilog abgeschlossen wird.“ (S. VII-VIII)

Angewandte Theologie interdisziplinär. Zugänge und Perspektiven lautet der von Ralf Gaus und Andreas Leinhäupl im Grünewald Verlag (7867-3253-2) herausgegebene Band zu einer spezifischen Form des Theologisierens, die Theorie und Praxis enger miteinander verschränken möchte. In der Einführung erklären die Herausgeber den Aufbau ihres interessanten Entwurfs: „In einem ersten Teil erfragen wir die Zugänge aus den theologischen Disziplinen. Welche Hintergründe, welche theoretischen Grundlagen, welche hermeneutischen und methodischen Ansätze verbinden die klassisch biblischen, historischen, systematischen und praktischen Fächer mit dem Stichwort *Angewandte Theologie*? Wo sehen sie jetzt schon ihren Bezug zur Angewandten Theologie und wo sehen sie Chancen und Möglichkeiten? Angewandte Theologie ist aus unserer Perspektive interdisziplinär orientiert. Daher setzt der zweite Teil auf Begegnung und interdisziplinären Austausch: Kolleginnen und Kollegen aus ganz unterschiedlichen fachlich-wissenschaftlichen Spezialgebieten und Bezugsdisziplinen erörtern, welche Beziehungen es zwischen einer angewandten Form des Theologietreibens und ihrer jeweiligen Disziplin gibt, was man voneinander lernen kann, wo es gemeinsame Fragestellungen und Perspektiven gibt, wo sich methodische Ansätze begegnen und nicht zuletzt auch, wo sich klare Grenzen zwischen den Disziplinen abzeichnen. Der dritte Teil des Buches beschreibt konkrete Kontexte und Praktiken, in denen Angewandte Theologie realisiert (er)lebbar wird und auf die Angewandte Theologie reflektiert. Hier spannt sich ein weiter Bogen von innerkirchlichen und pastoralen Vollzugsformen über neue Sozial- und multireligiöse Gesellschaftsformen, hin zu lebensberatenden und wirtschaftsorientierten Kontexten ... ohne dabei die inzwischen mehr als alltäglich gewordene Grundlage der Digitalisierung außeracht zu lassen. Dieser Abschnitt des Buches zeigt, wie weitreichend sich die Verwurzelungen und Vernetzungen einer Angewandten Theologie in aktuelle Lebensvollzüge und Wirklichkeitsbereiche darstellen und wie abhängig sie voneinander sind. Im vierten Teil richten wir den Blick auf exemplarische Themenfelder und beleuchten mögliche Impulse, die von einer Angewandten Theologie ausgehen können, die aber umgekehrt eben auch Anstöße zur Weiterentwicklung der Angewandten Theologie aus den thematischen Resonanzräumen

sein können.“ (S. 11-12)

Wertvolle Gedanken zum Umgang mit Sterben und Tod legt Christian Grethlein mit seinem in der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (374-07258-3) erschienenen Buch **Sterben und Tod - Teil des Lebens** vor. In seiner Einleitung schreibt der Verfasser nachvollziehbar: „Sterben und Tod sind heute in Deutschland sowie den anderen sog. entwickelten, also ökonomisch prosperierenden und damit auch medizinisch gut ausgestatteten Ländern mit hoher Lebenserwartung bei vielen Menschen verdrängt. „Erstmals haben wir in Deutschland eine fast ‚todesfreie Generation‘, die so Jahre oder Alter werden konnte, ohne jemals dem Tod zu begegnen“. Damit kommt eine bereits seit längerem zu beobachtende Entwicklung zu ihrem – vorläufigen? – Ende. Unübersehbar vollziehen sich in unserem Kulturkreis Veränderungen im rituellen Umgang mit Verstorbenen und mit deren Bestattung. Neben Umstellungen im Modus des Bestattens sind auch Veränderungen in der Organisation des Umgangs mit Verstorbenen zu beobachten (1.). Durch die mittlerweile vollzogene Professionalisierung im Bestattungswesen verschwindet der Tod aus dem Alltag der meisten Menschen. Ebenfalls alltagspraktisch relevant ist die Ausklammerung des Sterbens und Todes in der kurativen Medizin. Sie orientiert sich nicht zuletzt aus ökonomischen Gründen exklusiv an der Verlängerung der Lebensdauer (2.). Doch versuchen individuell Patienten-Verfügungen bzw. organisiert Hospizbewegung und Palliativ-Medizin hier zu korrigieren. Zukunftsgerichtet nimmt der Transhumanismus die einseitige Ausrichtung auf Lebensverlängerung im Sinne linearer Zeit auf und begründet sie technisch (3.). Dessen Vertreter beziehen sich auf wichtige neuere technische Entwicklungen und streben nach Unsterblichkeit bzw. – milder formuliert – Nichtsterblichkeit. Einen wichtigen Hintergrund für diese Entwicklungen bieten empirisch erhebbare Veränderungen hinsichtlich des Todes, sowohl was die Lebensdauer, die Ursachen des Sterbens als auch die Lebenserwartung betrifft (4.). Sie stehen in Spannung zur erheblichen Zahl von Suiziden, die aber nicht (bzw. kaum) öffentlich diskutiert wird. Schließlich fasse ich diese recht unterschiedlichen, letztlich aber sich gegenseitig bedingenden und verstärkenden Entwicklungen knapp zusammen (5.). Als Kontrast zu der dabei sich ergebenden These von der Verdrängung des Sterbens und des Todes in der Gegenwart stelle ich zuerst Umgangsformen mit Sterben und Tod in früheren Zeiten und Kulturen zusammen:

Geschichtliche Perspektive: Alltäglichkeit von Sterben und Tod. Sie können teilweise zum einen heutige Einstellungen und Verhaltensweisen erklären und zum anderen Anregungen zu einem angemesseneren Umgang mit Sterben und Tod als Teil des Lebens geben. Es folgt eine systematische Rekonstruktion des Prozesses, der schließlich zur Verdrängung von Sterben und Tod aus dem alltäglichen Leben führte:

Gegenwartsbezogene Perspektive: Verschwinden von Sterben und Tod aus dem Alltag. Anschließend reflektiere ich diese Entwicklung aus der Perspektive gegenwärtiger Gesellschaftstheorien: *Gesellschaftstheoretische Perspektive: Ausblendung von Sterben und Tode.* Doch sind auch neuere Entwicklungen zu beobachten, in denen Sterben und

Tod wieder Aufmerksamkeit finden: *Innovative Perspektive: Sterben und Tod als Teil des Lebens*. Bahnt sich hier eine neue Ars moriendi an? Den Abschluss bildet der Versuch, die verschiedenen Perspektiven auf zukünftige Herausforderungen hin zu bündeln: *vom ‚Immer mehr‘ zum ‚Aufhören‘*.“ (S. 9-11)

Naturwissenschaft, Religion und die größten Rätsel unserer Welt stehen im Mittelpunkt des von Matthias Huber im Verlag Herder (451-39009-8) geschriebenen Bandes **Bibel und Big Bang**, in dem der Autor wider die „kognitive Eintönigkeit“ votiert: „Im realen Leben erlebe ich Gespräche mit Menschen konträrer Auffassungen, etwa Religions- und Kirchenkritikern, als sehr horizonsweiternd – solange es eine gemeinsame Basis des Verstehenwollens gibt. Ist diese nicht mehr vorhanden, tritt an die Stelle der Diskussion oft nur noch die Polemik. Auch in der Kirche ist der Trend zu beobachten, dass einem Gegenüber mit anderer Meinung mitunter die Vernunft abgesprochen oder seine Position als unerträglich oder anstößig gebrandmarkt wird. In seiner Theorie der sogenannten Gewaltfreien Kommunikation entlarvt Marshall B. Rosenberg ein solches Vorgehen als Form von kommunikativer Gewalt. Wer sein Gegenüber, ob Texte oder Personen, wertend beurteilt, verlässt die Rolle des Kommunikationspartners. Statt auf Augenhöhe mit dem Gegenüber zu bleiben, setzt er sich auf den Richterstuhl und führt damit ein Machtgefälle ein. Beziehungs- und verständnisfördernd ist es dagegen, auf Beurteilungen und Wertungen zu verzichten. Rosenberg empfiehlt, bei Beobachtungen, Äußerungen von Gefühlen, von Wünschen und Bedürfnissen bzw. Bitten zu bleiben. Auf die Lektüre der Bibel übertragen ist es offensichtlich ebenso der Kommunikation und Verständigung abträglich, wenn die Texte von vornherein als ‚Schafhirtengeschwätz‘ abgetan werden. Auf diese Form von kommunikativer Gewalt würde die Bibel selbst antworten: ‚Wer einen Stein nach Vögeln wirft, verscheucht sie, und wer einen Freund beleidigt, löst die Freundschaft auf‘ (Sir 22,20). Auch mit Blick auf Aussagen der Bibel über Natur und Kosmos helfen Vorverurteilungen für das Verstehen des eigentlich Gemeinten nicht weiter. In diesem Fall werden sich die Vorurteile beim Lesen nur bestätigen, und eine so vorgeprägte Lektüre wird sich nur als Echokammer der vorweg eingenommenen Haltung erweisen. Eine interessierte und offene Haltung wird in der Bibel ebenfalls eine interessierte und offene Gesprächspartnerin finden. Denn auch wenn unser naturwissenschaftlicher Kenntnisstand dem biblischen um Jahrtausende voraus ist, findet Verstehen und Kommunikation erst dann statt, wenn den Texten und ihren Weltbildern ihre eigene kontextgemäße Logik, ihre Plausibilität und Vernünftigkeit zuerkannt wird. [...] Wer die Bibel von vornherein beiseitelegt, weil sie ja wider allen naturwissenschaftlichen Sachverstand behaupte, dass Gott die Welt in sechs Tagen geschaffen habe, wird es versäumen, sich in die ausgeklügelte Logik und die perspektivische Vielfalt der biblischen Urgeschichte hineinzudenken. Und damit ist die Chance verpasst, das eigene Weltbild im Dialog mit dem biblischen Gegenüber aus dem Gottesglauben heraus zu deuten und neu verstehen zu lernen. Um das Ziel eines solchen Gesprächs zwischen der Bibel und einem naturwissenschaftlich geprägten Weltbild soll

es in den nächsten Kapiteln gehen.“ (S. 25–28)

Ludger Jansen und Rebekka A. Klein sind die Herausgebenden des Buches **Seele digital. Mind Uploading, virtuelles Bewusstsein und Auferstehungshoffnung**, das im Verlag Friedrich Pustet (7917-3365-4) veröffentlicht wurde. Sie schreiben zu Fragestellungen Problemen und Perspektiven ihres Themas: „Unsterblichkeit war schon im alten Babylonien ein Faszinosum: Im Gilgamesch-Epos aus dem zweiten vorchristlichen Jahrtausend wird erzählt, wie der Titelheld große Mühen und Gefahren auf sich nimmt, um seine Sterblichkeit zu überwinden. Als er das Kraut der ewigen Jugend endlich aus dem tiefen unterirdischen Ozean heraufgeholt hat, wird es von einer Schlange gefressen. Die Schlange häutet sich und kriecht davon, während Gilgamesch leer ausgeht. Er muss sich die Ewigkeit durch den Nachruhm großer Taten sichern. Auch heute träumen Menschen vom erfolgreichen Abschluss des Gilgamesch-Projekts. Die Wahl der Mittel hat sich freilich geändert. Heutige Epen erzählen von der Realisierung der Unsterblichkeit auf technischem Wege, vom Fortleben mithilfe des Computers, von der Digitalisierung des menschlichen Geistes. Doch kann man ein ewiges Leben auf technischem Weg realisieren? Lässt sich der Geist eines Menschen als dynamische Datenstruktur abspeichern und so jenseits des vergänglichen Körpers als funktionsfähige Einheit erhalten? Ist eine posthumane Existenz des Menschen überhaupt denkbar, die ihn ein Leben jenseits der von der Biologie vorgegebenen Grenzen führen lässt? Technische Utopien wie das Mind Uploading, also der Transfer mentaler Zustände vom menschlichen Gehirn auf ein digitales Speichermedium, sind mittlerweile nicht nur spielerisches Motiv in Literatur und Film, sondern auch ernsthaftes Ziel von Informatikern und Tech-Start-ups. An der Entwicklung von funktionalen Schnittstellen zwischen Mensch, Computerprogramm und Maschine wird bereits intensiv gearbeitet, ebenso wie an der Entwicklung digitaler Speichermedien, die ein menschliches Leben in Echtzeit aufzeichnen sollen. Das Thema erschöpft sich nicht in der empirischen und technischen Frage nach der Machbarkeit eines solchen Vorhabens. Philosophisch kann danach gefragt werden, ob das Vorhaben begrifflich kohärent denkbar und metaphysisch möglich ist – ob es also möglicherweise nicht aus technischen, sondern schon aus prinzipiellen, im Wesen der Sache selbst liegenden Gründen scheitern muss: Möglicherweise ist ein solches Projekt unverträglich mit bestimmten Vorstellungen von menschlicher Individualität und personaler Identität; dann muss entweder das Projekt scheitern, oder diese Vorstellungen von personaler Identität müssen verworfen oder verändert werden. Es muss auch gefragt werden, wie das Projekt einer Digitalisierung der menschlichen Seele unter ethischen Gesichtspunkten zu bewerten ist. Kann es für den Menschen wirklich sinnvoll oder erstrebenswert sein, seine bisherige, leibgebundene Existenz aufzugeben und nach neuen Formen der Realisierung seiner geistigen Fähigkeiten oder Seelenvermögen zu suchen? Und schließlich ist zu fragen, wie sich das Mind-Uploading-Projekt soziologisch in die gegenwärtige Digitalisierung der Gesellschaft einbettet und wie es sich zu religiösen Lebensdeutungen verhält, wie etwa der

christlichen Hoffnung auf eine Auferstehung und auf ein ewiges Leben. Vor allem aber sind die anthropologischen Voraussetzungen des Mind-Uploading-Projekts kritisch zu diskutieren. Denn der Verdacht liegt nahe, dass die Rede von einer Digitalisierung der Seele mit einem Kategorienfehler einhergeht, insofern sie von einer Gleichartigkeit von Entitäten wie der menschlichen Seele, dem menschlichen Bewusstsein oder Geist auf der einen Seite und einem digitalisierten *mind set*, also einem Datenspeichersatz, auf der anderen Seite ausgeht. Es ist ziemlich unklar, wie die Vorstellung von einer Digitalisierung der Seele die Einsichten in die Identität, Personalität, Individualität und Relationalität des menschlichen Lebens adressieren kann. Ganz im Gegenteil scheint die Mind-Uploading-Vision einer technologischen Aufhebung oder Überwindung der sterblichen Existenz des Menschen einen anthropologischen Dualismus von Körper und Geist fortzuschreiben, den viele längst überwunden glaubten. Denn die Vorstellung, das Wesen des Menschen sei durch das digitale Simulieren von kognitiven Prozessen hinreichend erfasst, scheint die wesentliche philosophische Einsicht zu negieren, dass es einer Verkörperung bedarf, um den Geist auszubilden, dass also eine Wechselwirkung und Interaktion zwischen körperlichen und geistigen Prozessen konstitutiv für die Herausbildung menschlichen Lebens ist.“ (S. 9-11) Die „im vorliegenden Band versammelten Beiträge suchen den Möglichkeiten und Grenzen des Projektes einer Digitalisierung der Seele aus verschiedenen disziplinären und methodischen Perspektiven nachzugehen.“ (S. 11)

Ein kompaktes Lehrbuch **Friedens- und Konfliktethik. Ein Grundriss** legt Marco Schrage im Verlag Barbara Budrich als utb (8252-5935-8) vor. Im Vorwort erklärt der Verfasser die Bezeichnung Friedens- und Konfliktethik wie folgt: „Sie bezieht sich auf den klassischen und historisch ältesten Bereich innerhalb der gegenwärtigen *Ethik der Internationalen Beziehungen*. Während diese sich heute in großer Differenziertheit auf ihren drei Hauptfeldern *bewaffnete Konflikte und Friedensordnung, Elendsbekämpfung und Entwicklungsförderung* sowie *Flucht und geordnete Migration* mit vielfältigen Fragen politischer wie sozialer Gerechtigkeit auseinandersetzt, war von antiken Wurzeln bis zu neuzeitlichen Entfaltungen der friedliche oder kriegerische Umgang zwischen dem eigenen und fremden Gemeinwesen beziehungsweise zwischen einzelnen Gemeinwesen Gegenstand zunehmend komplexerer Reflexionen. Bei vielen im Laufe jener Jahrhunderte auf diesem Feld hervorstechenden Denkern stehen ihre diesbezüglichen Ausführungen im Zusammenhang eines Gesamtwerks, das auch grundlegend Strukturen und Vollzüge im Inneren eines Gemeinwesens erörtert. Die durch die Tradition gehende genealogische Blickrichtung legt daher nahe, dass auch die heutige *Ethik der Internationalen Beziehungen* nicht als abgekapselte Sonderdisziplin zu sehen, sondern – im Sinne eines ‚Ausweitungsverhältnisses‘ – eng mit der das innerstaatliche politische Handeln, dessen Institutionen und Ziele fokussierenden *politischen Ethik* verbunden ist.“ (S. 9) Der Band umfasst vier Hauptteile: „Wir beginnen – im ersten Hauptteil – mit ethischen und sozialetischen Grundlagen. Dann folgt der zweite Hauptteil – das ist ein diachroner

Anweg, ein geschichtliches Herangehen. Wir sehen uns also an, was ausgewählte Denker in der Vergangenheit zu Frieden und Konflikt ethisch erarbeitet haben. Denn ein Fehler, den wir stets vermeiden sollten, ist zu meinen, wir seien die ersten denkenden Menschen auf dieser Welt. Daran anschließend geht es – im dritten Hauptteil – weiter zu einem synchronen Zugang, einer systematischen Skizze dessen, was heutzutage eine Konzeption für Friedens- und Konfliktethik sein kann. Im Rahmen unseres Buches begrenzen wir uns dabei, den Duktus des zweiten Hauptteils fortsetzend, auf den Bereich der politischen Ethik: Daher werden wir – ganz unbeschadet des Umstands, dass das Engagement zivilgesellschaftlicher Akteure mit Blick auf Konfliktprävention und Konfliktnachsorge eine wichtige Komponente ist – hier nicht auf zivilgesellschaftliche Ansätze eingehen. Am Schluss steht im vierten Hauptteil der Umgang mit exemplarischen Herausforderungen. Das ist gewissermaßen die wichtige und unverzichtbare ‚Coda‘. Wenn wir nämlich eine positive, friedensorientierte Zielgröße haben, dann müssen wir uns in dem Zusammenhang auch damit auseinandersetzen, wie wir mit bewaffneten Konflikten umgehen. Freilich sind sie in dieser Welt nicht wünschenswert – wir sind keine Bellizisten/Bellizistinnen, wir sagen nicht, dass Krieg und Frieden gleichberechtigt wären –, aber es wird immer wieder zu bewaffneten Konflikten kommen. Und so friedlich wir auch sein mögen und wollen, es ist nötig, sich damit auseinanderzusetzen, welche Verhaltensweisen im Fall bewaffneten Konflikts die angemessenen sind. Wann ist Gewaltlosigkeit richtig und wann ist es zulässig oder sogar geboten, mit Gegengewalt zu reagieren? Welche Maßstäbe gelten für das Anwenden legitimer Gegengewalt? Das sind komplizierte Fragen, die wir am besten erörtern können, wenn wir uns einzelne Problemfälle ansehen.“ (S. 9–10)

Die über 500-seitige Frankfurter Dissertation **Verkündigung trifft Fantasy** von Simon Schwamborn aus dem Grünewald Verlag (7867-3306-5) widmet sich einem kreierte Gespräch zwischen *Game of Thrones* und den Politischen Theologien von J. B. Metz, H.-J. Sander und G. Taxacher. Zu These und Aufbau seiner anspruchsvollen Arbeit schreibt der Autor: „Vor einer langen Reise gilt es viele Vorbereitungen zu treffen, um nicht am Ende an den Schweinetrögen des *verlorenen Sohnes* zu landen. Die Leser*innen der folgenden Abhandlung benötigen Zeit, Durchhaltevermögen, Phantasie und Neugier. Der Zeit- und Ausdauerfaktor erklärt sich bereits aus dem Umfang wie von selbst. Dazu ist eine ordentliche Portion Phantasie hilfreich, um sich in eine detailreiche Fantasywelt voller komplexer Protagonist*innen, wundersamer Erscheinungen und schaudernder Gefahren zu begeben. Vor allem aber sollte man Interesse an den ewigen Fragen des Menschen mitbringen: Wer sind die anderen und wer bin ich? Ist es sinnvoll, an einen Gott zu glauben, und wenn ja, wie ist von ihm zu reden? Wo liegen die Quellen der Humanität? Ist die Negativität des Leids nicht endgültiger Grund einer niederschmetternden Resignation oder doch zum anklagenden Widerstand? Worin liegt meine persönliche Verantwortung angesichts der Möglichkeit des Menschen, sich selbst ein Ende zu bereiten? Wie kann ein zukünftiges Christentum Gestalt annehmen? Diesen und vielen

anderen Fragen werden die Reisenden unterwegs begegnen, mal in vertrauter Gasthofatmosphäre, mal im unbehausten Gewitter auf offener Straße. Vor allem Literatur und Theologie werden zu Weggefährten, aber auch Psychologie, Philosophie, Soziologie, Ethnologie, Kulturwissenschaft, Klimaforschung oder Geographie kreuzen immer mal wieder den Weg. Die unterschiedlichen Aspekte und vor allem das Ziel der Reise lassen sich am besten in meiner vorläufigen Arbeitsthese bündeln. Sie lautet: *George R. R. Martins Romane von Game of Thrones enthalten eine implizite Religionskritik, die als kritischer Spiegel christlicher Verkündigung fremd-prophetisches Potential enthält. Durch ein kreiertes, kritisch-konstruktives Gespräch mit ausgewählten Politischen Theologien lassen sich Konvergenzen und Differenzen, wechselseitige Affirmationen und Infragestellungen eruieren, anhand derer sich Kriterien für eine weltzugewandte und theologisch reflektierte Verkündigung entwickeln lassen.* Zur Realisierung der benannten Zielperspektive analysiere ich nach der Einleitung und notwendigen Hintergrundinformationen zu Autor und Werk die Religionsrezeption und -kritik aus unterschiedlichen Perspektiven (Charakteristika der einzelnen Religionen, Orte, Rituale, Personen, Kollektive). Verschiedene psychologische, soziologische und theologische Theorien bieten das Instrumentarium, um die gehobenen Gottesvorstellungen zu reflektieren und einzuordnen. Trotz des medialen Erfolgs gibt es, anders als etwa in den Kulturwissenschaften oder der englischsprachigen Philosophie, erst eine zögerliche theologische Rezeption. Meine Entscheidung für die *neue Politische Theologie* nach Johann Baptist Metz als Gesprächspartnerin der Religionskritik von George R.R. Martin beruht auf den Resultaten des ersten Hauptteils. Nach einer transparenten Darlegung der Hintergründe dieser Wahl folgen inhaltliche Schwerpunktsetzungen, die sich aus einer Approximation beider Ansätze ergeben. Dazu ist jeweils ein doppelter Angang notwendig. Zunächst gilt es die Gedanken des Münsteraner Fundamentaltheologen gemäß korrelierbarer Themen darzustellen und zu systematisieren, um sie anschließend in ein kreiertes Gespräch zu überführen. Der nächste Arbeitsschritt bündelt und operationalisiert die aufgeworfenen Fragen, Korrekturen und Optionen zu einem vorläufigen Fazit: ein Plädoyer für eine politische, theodizeempfindliche und kontingenzsensible Verkündigung. Im weiteren Verlauf der Untersuchung bleibt die Frage nach einer gesellschaftlich anschlussfähigen Glaubenskommunikation weiter erkenntnisleitend. Neu ist dabei eine stärkere Würdigung der geistesgeschichtlichen und gesellschaftlichen Bedingungen der Gegenwart, insbesondere der umfassenden Pluralisierung aller Lebenskontexte sowie des Lebens im Zeitalter des Anthropozän. Die Grenzen der *neuen Politischen Theologie* eines Johann Baptist Metz liegen nicht zuletzt in der Disputation mit den bestimmenden Weltinterpretationen einer *bestimmten* Zeit begründet. Daher soll der Frage nachgegangen werden, ob es nicht aktuellen *Politischen Theologien* gelungen ist, sie so weiterzuentwickeln, dass sie in der Welt von heute lebensförderliche Impulse für eine zeitgemäße Verkündigung bereithalten. Allerdings hat sich die Methode in gewisser Weise um 180 Grad gewendet. Denn während sich die

inhaltlichen Schwerpunkte im Austausch mit Johann Baptist Metz, im Sinne einer kognitiven Fremdbestimmung, aus der Religionskritik von George R. R. Martin ergaben, bilden nun die Theologien von Hans-Joachim Sander und Gregor Taxacher den Ausgangspunkt und fragen nach Gesprächsoptionen in den Romanen. Die Auswahl begründet sich mit meinem Interesse an der Verkündigung, Denn der Erste fokussiert sich auf die Frage nach einer angemessenen Gottesrede, und der Zweite fragt sowohl nach den (religiösen) Gründen für als auch nach den Wegen aus einer sozio-ökologischen Gegenwartsdiagnose apokalyptischen Ausmaßes. Insofern befinden wir uns am Wesenskern christlicher Verkündigungspraxis. Denn die beiden Autoren zentrieren sich um die Brennpunkte Gott und Welt und werfen die Frage nach ihrem Zusammenhang auf. In Anlehnung an eine Terminologie von Michel Foucault kann man von einem *mikro-* und einem *makrophysikalischen* Entwurf sprechen, da der eine von alltäglichen Praktiken und Diskursen ausgeht, während der andere einen geschichtstheologischen Blickwinkel einnimmt. Meine Konzeptionierung möchte durch Bezugnahme auf gegenwartsrelevante Konzepte in der Tradition der *neuen Politischen Theologie* die Ergebnisse des ersten Teils der Arbeit fortführen und präzisieren. Was heißt es konkret, in der proklamierten Weise zu verkünden? Welche Merkmale und Kriterien können aus dem Gespräch von *Game of Thrones* und den *Politischen Theologien* entwickelt werden? Die Arbeit mündet nach einer Ergebnissicherung und pastoralpsychologischen Einordnung in ein praktisches Modell für eine gesellschaftlich anschlussfähige Verkündigung, welches einen Beitrag zu einer veränderten Praxis leistet. Erarbeitet wird dazu eine Art Reflexionsspiegel für Verkündiger* innen, der es ermöglicht, die eigene Praxis an begründeten Kriterien messen und irritieren zu lassen.

Praktischer Theologie im Allgemeinen und Pastoralpsychologie im Speziellen kommt als Theorie christlichen Handelns die Aufgabe zu, die Praxis hinsichtlich ihres Bezugs zum Evangelium zu reflektieren, zu begründen und zu orientieren. Damit kommen alle Aspekte einer gelebten Religion in den Blick. In der hier vorliegenden Arbeit liegt der Schwerpunkt auf der Verkündigung aus der spirituellen Kraft eines weltzugewandten Glaubens, der sich von kritischen Anfragen und gesellschaftlichen Herausforderungen irritieren lässt und sein humanisierendes und kritisches Potential zu entfalten versucht. Damit wird der Schlusspunkt zum Startpunkt einer neuen Reise ins *Abenteuer* der Verkündigung.“ (S. 38-41)

Kirchengeschichte

Harmjan Dam intendiert mit seiner bei der Evangelischen Verlagsanstalt Leipzig (3-7407163-0) veröffentlichten 743-seitigen Frankfurter Habilitationsschrift

Evangelische Kirchengeschichtsdidaktik. Entwicklung und Konzeption „die Entwicklung der evangelischen Kirchengeschichtsdidaktik in den letzten 300 Jahren und eine kurze Skizze einer Kirchengeschichtsdidaktik für den aktuellen schulischen Religionsunterricht in Deutschland“ vorzulegen und dazu beizutragen, „dass die

Kirchengeschichte ein wichtiges Element im Religionsunterricht an den Schulen und im Theologiestudium an den Universitäten und Hochschulen bleibt und noch weiter an Bedeutung gewinnt.“ (S. 7) Die vorgelegte praxisnahe Kirchengeschichtsdidaktik soll „Lehrkräfte befähigen, sich über die Eignung bestimmter Unterrichtsinhalte zu vergewissern, und gleichzeitig mit einem Methodenspektrum ausstatten, mit dem sie reflektiert ihren Unterricht gestalten können. Sowohl diese Vergewisserung als auch die Reflexion sind nötig, damit die Tauglichkeit bestimmter Inhalte und Methoden nicht nur aus der individuell erfahrenen praktischen Zweckmäßigkeit oder Funktionalität abgeleitet wird, sondern auch aus ihren konzeptionellen Absichten und ihrer Sinnhaftigkeit.“ (S. 23) Zur Forschungsmethodik schreibt der Autor: „Diese Studie hat einen historischen und einen systematischen Teil. Um die Kirchengeschichtsdidaktik aus ihrer Praxis der letzten Jahrhunderte zu untersuchen, wurden Schulbücher, Lehrmittel und Unterrichtsmaterialien sowie didaktische Entwürfe von Schulbuchautoren analysiert. Viele Schulbücher sind von Lehrerinnen und Lehrern sowie Ausbildern geschrieben, wodurch unvermeidbar große Anteile der eigenen Praxis einfließen. [...] Von den über 500 gefundenen unterschiedlichen Buchtiteln, die seit Anfang des 18. Jahrhunderts für evangelische Kirchengeschichte geschrieben wurden, sind insbesondere diejenigen vorgestellt, die über längere Zeit in einer hohen Auflage verbreitet waren und damit wahrscheinlich eine höhere Repräsentativität haben als Bücher, die nur einmal aufgelegt wurden. Anhand dieser Schulbücher wurden drei Elemente der Didaktik explizit aufgespürt: die Ziele und Intentionen, die Inhalte und die Methoden. Nicht nur die Einleitungen, Vorworte und Inhaltsangaben wurden analysiert, sondern aus den Beispielbüchern wurden fünf exemplarische Ereignisse verglichen: (1) Die sog. ‚Wende‘ bei Konstantin dem Großen und das sich verändernde Verhältnis von Kirche und Staat. (2) Die Weise, wie das Christentum in Deutschland Fuß gefasst hat, insbesondere Bonifatius. (3) Martin Luther und die Reformation in Deutschland bzw. die Entstehung der evangelischen Kirchen. (4) Die Mission und das Verhältnis zum Christentum außerhalb Europas, insbesondere Albert Schweitzer. (5) Nach 1950: Die Kirche in der Zeit des Nationalsozialismus. Die drei didaktischen Elemente spiegeln sich in bestimmten Schulbuchtypen. In den historischen Kapiteln handelt es sich somit um eine thematische hermeneutische kirchenhistorische Quellenforschung und somit um einen Beitrag zur historischen Religionspädagogik.“ (S. 628)

Eine höchst willkommene Zusammenfassung der umfangreichen Habilitationsschrift ist jüngst unter dem Titel **Kirchengeschichte kompetenzorientiert unterrichten** im Verlag W. Kohlhammer (17-042476-0) erschienen. Dieses empfehlenswerte Arbeitsbuch verbindet historische und theoretische Überlegungen mit Hinweisen auf konkrete Inhalte und Methoden. Es enthält neben der Einleitung folgende Kapitel: Die Entwicklung der Kirchengeschichtsdidaktik von 1700 bis 2020 – Ziele und Intentionen einer kompetenzorientierten didaktischen Konzeption – Die kirchenhistorischen Inhalte des Religionsunterrichts – Methoden einer kompetenzorientierten Kirchengeschichtsdidaktik

- Praxisbeispiele für die Verbindung von Kompetenzen, Inhalten und Methoden.

Martin H. Jung umreißt äußerst zeitgemäß auf 330 Seiten 2000 Jahre Kirchengeschichte in seinem im Narr Francke Attempo Verlag Tübingen (8252-5758-3) als utb 4021 veröffentlichten Lehrbuch **Kirchengeschichte**. Zurecht schreibt der Autor in seinem Vorwort: „Dieses Buch geht in mehrfacher Hinsicht neue Wege. Erstmals wird Kirchengeschichte nach einem durchdachten didaktischen Konzept vermittelt. Erstmals werden beim Gang durch die Kirchengeschichte laufend aktuelle Bezüge hergestellt. Erstmals endet die Kirchengeschichte nicht 1945 oder 1989, sondern reicht bis ins Jahr 2021. Erstmals wird Kirchengeschichte unter konsequenter Einbeziehung der beiden für das Christentum wichtigen Nachbarreligionen, des Judentums und des Islams, behandelt. Erstmals kommen neben Deutschland auch Österreich und die Schweiz zur Geltung. Und selbstverständlich findet auch der neuzeitliche Katholizismus die ihm gebührende Beachtung und den evangelischen Freikirchen wird angemessen Raum gegeben. Die zahlreichen, teilweise nur wenig bekannten Bilder dienen nicht (nur) der Illustration und Auflockerung, sondern sind allesamt gut für die Verwendung im Unterricht an Schulen und Hochschulen geeignet. Konsequenterweise wurde auf Verständlichkeit geachtet, sodass diesen Kirchengeschichtsüberblick auch diejenigen verstehen, die nur wenige Vorkenntnisse haben. Das große Reformationsjubiläum 2017 liegt hinter uns. Weitere Gedenkjahre stehen an: 2023 sind es 500 Jahre, dass erstmals Frauen mit Flugschriften an die Seite der Reformation traten, 2025 jährt sich der Bauernkrieg und 2030 werden zusammen mit ‚500 Jahre Augsburger *Bekenntnis‘ auch 2000 Jahre Christentum begangen. Zur Mitgestaltung dieser Jubiläen in Gemeinde und Schule will dieses Buch ebenfalls anregen und dienen.“ (S. 9)

Interreligiöse Bildung

Im Bereich der interreligiösen Bildung sind folgende sechs lesenswerte Publikationen erschienen: **Koran und Bibel: Ein synoptisches Textbuch für die Praxis** lautet der Titel des von Wolfgang Reinbold im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (525-63413-4) verdienstvollen Handbuchs mit innovativen, textbasierten Vergleich von Koran und Bibel. Im Vorwort des annähernd 940-seitigen Oeuvres erklärt der Verfasser sein Vorhaben: „Wer die Bibel kennt und zum ersten Mal den Koran in die Hand nimmt, macht eine eigentümliche Leseerfahrung: Jeder zweite oder dritte Satz wirkt schon beim ersten Lesen vertraut. Sehr viele koranische Überlieferungen nehmen Bezug auf biblische Geschichten. Teils werden sie noch einmal erzählt. Teils wird mit kurzen Andeutungen an sie erinnert. Als selbstverständlich wird dabei vorausgesetzt, dass die Hörer und Hörerinnen wissen, wer die erwähnten berühmten Männer und Frauen aus alter Zeit sind: Isaak und Jakob, David und Salomo, Hiob, Josef, Mose und Aaron (6,84), Zacharias, Johannes der Täufer, Jesus und Elia (6,85), Ismael, Elisa, Jona und Lot (6,86), der Mann ‚mit dem Fisch‘ (21,87;68,48) und viele andere mehr. Nachvollziehen kann all das nur, wer die biblischen Figuren und Geschichten, auf die hier hingewiesen wird, kennt.

Worauf genau spielt der Koran jeweils an? Wo stimmt er mit der biblischen Überlieferungen überein? Wo gibt es Unterschiede? Von welcher Art sind sie? Als ich vor gut 20 Jahren den Koran erstmals vollständig las, verschwamm mir das Bild je länger je mehr vor den Augen: Stand das Detail, von dem der Koran spricht, schon in einer der biblischen Erzählung? Oder war das neu? Kam mir die Formulierung einer Sure so vertraut vor, weil ich sie aus der Bibel kannte? Oder erinnerte sie mich an eine nachbiblische christliche oder jüdische Tradition? Oder kamen mir womöglich andere Suren in den Sinn, deren Worte ich irrtümlich für biblisch hielt? Je mehr ich diesen Fragen nachging, desto detailreicher wurde das Bild. Und so begann ich schließlich, das zu tun, was ich insbesondere von meinem griechischen Neuen Testament her gewohnt bin: Ich schrieb die relevanten Bibelstellen mit Bleistift an den Rand der Seite. Nicht nur lassen sich die koranischen Verse mit Blick auf die Vergleichstexte besser verstehen. Auch viele scheinbar altvertraute biblische Geschichten erscheinen durch die koranischen Erzählungen noch einmal in einem neuen Licht. Und so kam irgendwann die Frage auf: Wäre es nicht der Mühe wert, diese Bleistiftnotizen einmal zusammenzutragen, zu vervollständigen und das Ergebnis allen interessierten Lesern und Leserinnen zur Verfügung zu stellen? So entstand die Idee zu diesem Buch.“ (S. VII) Die Sisyphusarbeit hat sich gelohnt!

Theologisch-liturgische Linien in Handreichungen und Positionspapieren der Kirchen im deutschen Sprachraum stehen im Mittelpunkt des im Verlag Friedrich Pustet Regensburg (7917-3363-0) von Ann-Katrin Gässlein veröffentlichten Bandes **Religionsverbindende Feiern**. Zurecht schreibt die Verfasserin in ihrer Einleitung: „Interreligiös, multireligiös, gemischtreligiös oder religionsverbindend – das Beten und Feiern von Menschen unterschiedlicher Religionszugehörigkeit ist eine ‚vergleichsweise junge liturgische Begegnungsform‘. Dabei reagieren Menschen vor allem in Westeuropa ‚vorsichtig und versuchsweise‘ auf eine neue Wirklichkeit, die von religiösem Pluralismus einerseits und zunehmender Säkularisierung und Traditionsverlust andererseits geprägt ist. Gemeinsam gestaltete Feiern sind eine besondere Form des interreligiösen Dialogs: Sie lösen sich von der diskursiven Durchleuchtung und der Kommunikation auf Zwischenmenschlicher Ebene, dem ‚Reden über Gott‘, und wenden sich Gott bzw. dem Göttlichen zu. Allerdings geschieht dies von unterschiedlichen Standpunkten aus, mit anderen Vorverständnissen und Glaubensüberzeugungen. Solche Feiern kommen in Schulen, in Krankenhäusern und Gefängnissen, bei privaten Trauungen und öffentlichen Anlässen vor. Sie sind ein Phänomen, das vieles umfassen kann: das Ablegen eines Zeugnisses vom jeweiligen Glauben, das Erleben und Anhören anderer religiöser Gebete, aber auch Teilhabe an gemeinsamen Gebeten, Gottesdiensten oder Meditationen. In der vorliegenden Arbeit werden diese Feiern als ‚religionsverbindend‘ bezeichnet.“ (S. 9) Die Leitfrage ist allgemein gefasst: „Welche theologisch-liturgischen Linien, Überlegungen und Empfehlungen finden interessierte Christinnen – seien sie im Religionsunterricht, in der Pfarrei, in diakonischen Projekten, in der Kategorialeseelsorge oder im ehrenamtlichen

interreligiösen Dialog tätig –, wenn sie sich über religionsverbindende Feiern informieren wollen? Auf welche Fragen geben die kirchlichen Handreichungen Antwort? Auf was legen sie Wert? Was wird möglicherweise nicht beachtet? Dabei wurde vorausgesetzt, dass die Zielgruppe, welche die Handreichungen selbst im Blick haben, in der pastoralen Praxis tätig ist und bei der Informationssuche und -sammlung zeitökonomisch vorgeht, d. h. zuerst und vor allem Internetrecherche betreibt. Die Methode der vorliegenden Arbeit ist inhaltsanalytisch orientiert und wertet 85 Publikationen aus einem Zeitraum von fast 30 Jahren aus: Die älteste Handreichung stammt aus dem Jahr 1992, die jüngste von 2020. So entsteht ein vielstimmiger Dialog mit verschiedenen Positionen und Äußerungen. Dies mag zunächst die Frage aufwerfen, warum gewisse ‚überholte‘ Positionen trotzdem angeführt werden. Doch die Entwicklung und Bewertung einzelner theologischer Aspekte innerhalb der Handreichungen verlaufen nicht geradlinig; einige Kernthemen tauchen nach mehreren Jahren wieder auf, und gerade einige ältere Handreichungen werden sehr viel rezipiert und zitiert. Alle analysierten Handreichungen stammen aus dem deutschsprachigen Raum oder liegen in deutschsprachiger Übersetzung vor. Sie gehen auf die Situation religionsverbindenden Feierns in Deutschland, in Österreich, in der Schweiz und in Südtirol ein.“ (S. 10-11)

Abdel Hafiez Massud und Christian Hild zeichnen als Herausgeber verantwortlich für den im Verlag Empirische Pädagogik Landau (944996-82-0) publizierten Band **Religionslehrer*innen als Akteure in der multireligiösen Gesellschaft**. In ihrer Einführung schreiben sie zutreffend: „Womöglich bewegt die Öffentlichkeit, die Politik, die schulische Bildung und die Religionsgemeinschaften in Deutschland kein anderes Fach so sehr wie das Fach Religion an Schulen. Entsprechend entfalten die Vorschläge der (Wunsch-)Unterrichtsmodelle für das Fach eine auffällige Dynamik: Die Vorschläge reichen von einem ‚authentischen‘ konfessionellen Unterricht in religiöser Offenheit, über einen intra- und interkonfessionellen kooperativen Religionsunterricht, den zusammgelegten Ethik-Religionsunterricht bis hin zum ausschließlichen weltanschaulichen Unterricht. Bei all diesen Modellen kommt der Religionslehrkraft die maßgebliche Schlüsselrolle zu, was beim jeweiligen Fall eine entsprechende hochschulische Ausbildung und Professionalisierung bzw. verbindliche Qualitätsstandards, spezifische Beziehungen zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen und auch Eltern erforderlich macht. Diese Fragen sind heute alles anderes als geklärt. Die Voraussetzungen dafür sind auch bislang nicht überall erfüllt. Es bleibt in verschiedenen Religionsgemeinschaften viel zu diskutieren wie z. B. im Fall des islamischen Religionsunterrichts. Im Vergleich zu anderen Unterrichtsfächern stellt gerade der Religionsunterricht darüber hinaus ‚den zentralen Lernort für gesellschaftliche Zusammengehörigkeit und Pluralität‘ dar. Religionslehrer*innen kommt dabei die Aufgabe zu, die unterschiedlichen im Klassenzimmer zusammenlaufenden weltanschaulichen Deutungsmuster nicht nur aufzugreifen, sondern in einen vermittelnden Bezug zu den Unterrichtsinhalten bzw. zu den religiösen Traditionen zu

stellen, deren Sprache einem Großteil der Schüler* innen ‚fremd oder restriktiv erscheint‘, wie es die im Jahr 2016 vorgestellte *Sinus-Studie* herausgestellt hat. Weitere Schwierigkeiten für den Religionsunterricht sind u. a. schwindende Bezüge zur Institution Kirche, steigende Zahlen von nicht- und andersreligiösen Schüler*innen - die Gründe hierfür sind zahlreich und komplex. Dementsprechend bildet der Religionsunterricht einen Ort, an dem die Interdependenz von Religion, Kommunikation, Bildung und Gesellschaft sowohl greifbar wird als auch praktische Gestalt annimmt. Hier bewegen sich Religionslehrer*innen in zahlreichen Referenzkontexten – bspw. Kirche, Staat, Wissenschaft, Schüler*innen, Eltern, Kollegium –, aus denen unterschiedliche Erwartungen an sie herangetragen werden. Dementsprechend werden bestimmte Fragen an sie gerichtet und es werden von ihnen diesbezügliche Antworten abverlangt, so dass sie Akteur*innen in der multireligiösen Gesellschaft darstellen, denen die Verantwortung anhaftet, vor dem Hintergrund der zu vermittelnden Unterrichtsinhalte ihre individuelle Religiosität und die unterschiedlichen weltanschaulichen Positionen der Schüler* innen auszutarieren, um auf einer sach- und subjektorientierten Ebene dialogfähig bleiben zu können.“ (S. 28-29) Die Artikel bilden „eine bunte Fülle an Impulsen, die sich an die obigen Aspekte als anschlussfähig erweisen und zum weiteren Nachdenken über das Selbstverständnis und über die Rolle von Religionslehrer*innen sowohl für heute als auch für die Zukunft im deutschsprachigen Raum anregen.“ (S. 31)

Spannende Einblicke in die Weltreligionen und in gesellschaftliche Probleme von Antisemitismus und Antirassismus bis zu Islamismus und Vorurteilen bietet eine im Westarp Verlag veröffentlichte Jugendbuch-Trilogie von Monika Tworuschka. Geschildert werden Alltagserfahrungen, aufregende Abenteuer, Träume und Sehnsüchte der Kinder zweier nach Deutschland geflüchteter syrischer Familien. Die drei Jugendbücher tragen die Titel **Das Geheimnis des Zauberpferdes** (96004-103-0), **Gefährliche Freunde** (96004-111-5) und **Angst am Drachenfels** (96004-125-2).

4. Unterrichtsmaterialien und Schulbücher

Unter Beratung von Martina Steinkühler und Henrik Simojoki hat Susanne Schroeder für Grundschulen im Bereich der EKBO das zweite Schulbuch für den Berlin-Brandenburger Religionsunterricht **alle zusammen. Evangelischer Religionsunterricht für die Jahrgangsstufen 4, 5 und 6** erarbeitet, das vom Konsistorium der EKBO herausgegeben wird und auch als digitaler Unterrichtsassistent erhältlich ist. Das ansprechende Lehrwerk möchte das Interesse aller, religiöser wie nicht religiöser Kinder, an religiösen Fragestellungen wecken und zum Nachdenken einladen. Es sieht sich den Prinzipien eines dialogischen Unterrichts verpflichtet. Es enthält auf 132 farbigen Seiten die sieben Kapitel: Orte teilen - Zeit finden - Liebe geben - Rechte haben - Schuld empfinden - Den Tod bedenken - Echtes suchen.

Wolfram Eilerts ist Verfasser sowohl der **Lehrermaterialien Kursbuch Religion**

Elementar 7 im Calwer Verlag (7668-4468-2) für das Arbeitsbuch für den evangelischen Religionsunterricht im 7. Schuljahr an Mittelschulen in Bayern als auch von **Lehrermaterialien Kursbuch Religion elementar 3** (7668-4335-7) für das Arbeitsbuch für den Religionsunterricht im 9./10. Schuljahr. Die Gliederung orientiert sich jeweils konsequent an der Abfolge der Kapitel und Doppelseiten des Schülerbandes: „Jede Schülerband-Doppelseite ist als Grundlage für eine Unterrichtsstunde oder -doppelstunde gedacht; an diesem zeitlichen Rahmen orientieren sich auch die Vorschläge des Lehrerbandes. Die Lehrermaterialien sollen helfen, den Unterricht sicher vorzubereiten und erfolgreich zu gestalten. Das kleinschrittige, an den Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler orientierte Vorgehen gewährleistet das Erreichen und Sichern der zu erarbeitenden Kompetenzen. Die für jede Doppelseite ausgewiesenen Ergebnissicherungen und zu erwerbenden Kompetenzen sind ein hilfreiches Instrument der Evaluation. Besonderen Stellenwert erhalten Möglichkeiten zur Niveaudifferenzierung und zeitlichen Variation des Unterrichts durch entsprechende Vorschläge und die erforderlichen ergänzenden Materialien.“ (S. 5)

Dem Phänomen Escape-Rooms widmen sich zwei Neuerscheinungen: Zum einen allgemein **Escape-Rooms und Breakouts in der Schule einsetzen** von Anne Scheller im Persen Verlag (403-20652-1) zu Themenwahl, Erstellung und Ablauf mit praktischen Beispielen in der Sekundarstufe I samt Zusatzmaterial zum Download. Im Vorwort schreibt die Verfasserin: „Haben Sie schon einmal einen Escape-Room besucht? Es ist ein spannendes und im Trend liegendes Spielszenario, bei dem eine kleine Gruppe Spieler in einem Raum eingeschlossen wird. Aus diesem gilt es, innerhalb einer vorgegebenen Zeit zu entkommen, was nur gelingen kann, wenn eine Reihe Rätsel gefunden und gelöst wird. Die Idee ist so erfolgreich, dass sie auch in Spiele und Bücher Einzug gehalten hat – und schließlich in die Schule. Im vorliegenden Heft erfahren Sie, wie Sie Ihr eigenes EduBreakout, wie Escape-Rooms im Schulkontext häufig genannt werden, erstellen können. Sie haben dabei viele Freiheiten: Unterrichtsfach, Thema, Methoden, Materialien – Sie können fast alles selbst bestimmen. Aber ein paar Grundregeln sollte man natürlich kennen und beachten, damit das Escape-Erlebnis für Schüler und Lehrkraft spannend und realistisch wird. Im ersten Teil beantwortet das Buch die grundlegenden W-Fragen rund um das Thema Breakout. Anschließend wird Schritt für Schritt und mit vielen Beispielen und Tipps erläutert, wie man ein Learning-Escape-Game für die Schule vorbereitet und durchführt. Sie erhalten Ideen für Geschichten und jede Menge Beispiele und Tipps zum Erstellen eigener Rätsel. Im dritten Teil finden Sie zwei kurze Breakouts, die Sie mit wenig Vorbereitung direkt im Unterricht umsetzen können. Einige praktische Hilfen wie Urkunde, Checkliste und Internetlinks runden das Material ab.“ (S. 4)

Zum anderen **Escape Rooms für den Religionsunterricht** von Stephan Sigg im Auer Verlag (403-08557-7) zu zentralen Lehrplanthemen: Bergpredigt – Weihnachten – Beten –

Armut/Reichtum – Das Gewissen – Vorbilder – Pfingsten. Der Autor merkt an: „Breakouts können durchaus unterschiedlich gestaltet sein, das zugrundeliegende Prinzip entspricht jedoch immer der Grundidee der Escape Rooms: Die Schüler*innen verfolgen in ihren Teams ein gemeinsames Ziel, das hier letztlich darin besteht, sich durch das erfolgreiche Lösen des Breakouts, das sich aus verschiedenen Aufgaben und Rätseln zusammensetzt, von einer anderen Aufgabe zu befreien. Die Lösung der anderen Aufgabe verbirgt sich in einer mit einem Zahlenschloss gesicherten Schatzkiste. Diesen Code gilt es zu knacken.“ (S. 4)

Innovative Materialien für die Sek I und II enthält das im Verlag Vandenhoeck & Ruprecht (525-70325-0) von Ulrich Vaorin und Christian Goos erarbeitete Materialheft **Streaming-Serien im Unterricht**. Zum Einsatz der Serien im Unterricht schreiben die Autoren: „Streaming-Serien haben in den letzten Jahren erheblich an Bedeutung für das Freizeitverhalten junger Menschen gewonnen. Der Begriff ‚Binge Watch(ing)‘, das Schauen mehrerer Folgen einer Serie am Stück, war 2015 das Wort des Jahres (Collins English Dictionary). Wer sich dieser Generation über Medien nähern möchte, findet in populären Serien den idealen Anknüpfungspunkt. Die meisten aller Haushalte in Deutschland sind mittlerweile über Streaming-Angebote erreichbar. Sie sind zum einen Symbol einer neuen emanzipierten Mediengeneration geworden, die das lineare Fernsehen durch ständige Verfügbarkeit von Serien und Filmen (Video-on-Demand) ablöst. Zum anderen bedienen sich deren Serienangebote einer attraktiven Erzählweise, die einer Geschichte ein breites Entwicklungsfeld und so eine langfristige Bindung der Heranwachsenden ermöglicht. Thematisch finden sich hier authentische Bezüge aus der konkreten Lebenswelt der Jugendlichen wie zugleich relevante Kernthemen für das kompetenzorientierte Curriculum der Sekundarstufen I (hier ab Klasse 7) und II wieder. Im vorliegenden Material findet sich folglich eine Zusammenstellung von Serien, die unter dem Label ‚Teenie- oder ‚Superhelden-Serie‘ firmieren (Sex Education/Watchmen), Serien, die die Streaming-Charts anführen (Game of Thrones, Star Trek: Picard, The Rain) wie auch Produktionen, die von Filmkritiker:innen ausgezeichnet wurden (Chernobyl, The Handmaid's Tale/Der Report der Magd) bis hin zu Animations- (The Simpsons) und reinen Webserien (Druck/Anne Frank). Die Genres sind dementsprechend vielfältig: Action, Comedy, Thriller, Krimi, Romance, Drama, Science-Fiction, Fantasy, Animation und Abenteuer. Ihnen allen ist gemein, dass sie hervorragende Angebote machen, curriculare Themen in den Fächern Religion, Ethik, Philosophie, Deutsch, Englisch, Politik und Medienpädagogik einfach anzusprechen und aufzuarbeiten. Die Unterrichtseinheiten verstehen sich niveaudifferenziert, die Arbeitsblätter bieten optionale Aufgabenstellungen an, aus denen die Schüler:innen auswählen können und die für den Distanzunterricht besonders geeignet sind.“ (S. 4)

Fünf sehr hilfreiche, niveaudifferenzierte Unterrichtsbausteine für die Sekundarstufe I umfassen die Anregungen und Kopiervorlagen von Wilhelm Schwendemann, Sandra

Kaufmann und Silke Trillhaas zum Thema **Sterben - Sterbehilfe - Palliativmedizin** aus dem Calwer Verlag (7668-4576-4). Zum Inhalt heißt es dort: „Im Fokus der Doppelstunden zu Sterben, Sterbehilfe und Hospiz stehen neben den religiösen und ethischen Perspektiven und der aktuellen Gesetzeslage zum Thema Sterbehilfe die lange Tradition der urchristlichen Sterbebegleitung. [...] Neben TV und Zeitung sind es vor allem diverse Social-Media Plattformen, über die sich die Jugendlichen ihre Informationen zum Thema einholen. Größtenteils ungefiltert haben sie dadurch Zugang zu unzähligen Videos, die nicht nur bei jungen Menschen einen Schock verursachen und auch Ängste schüren, sich mit dem Thema Sterben und Tod auseinanderzusetzen. Bilder von Intensivstationen, die täglichen Zahlen der Coronaverstorbenen oder das eigene Erleben in Familie und Freundeskreis müssen aufgearbeitet und begleitet werden. Dies zeigt, dass die Beschäftigung mit Sterben - Sterbehilfe - Hospiz gerade in der privaten Lebenswelt der SuS in ziffricher Form unvermeidbar ist. Wahrnehmbar ist auch negativ die Beschäftigung mit dem Thema im Medienkonsum von Filmen mit Untoten u.a.m. Nicht selten kommt es in der Mediennutzung der SuS in der Sekundarstufe 1 zu einer emotionalen und auch kognitiven Überforderung, was dann auch zu Übersprunghandlungen im Unterricht führen kann. [...] Die Lernenden erhalten eine Art Stütze und Angebot auf die Frage, was ein gutes und lebenswertes Leben ausmacht, wie Gott ganz persönlich jedes Individuum dafür auserkoren hat und jeder/jedem auch im Sterben beisteht. Diese Erfahrungen sind elementar notwendig, wenn es dann um die eigene Sterblichkeit geht. Sie ermöglichen den Lernenden eine Art emotionalen Ressourcenspeicher anzulegen, bevor es dann ‚an die Substanz‘ geht.“ (S. 16-17)

Ralf Koerrenz und Pia Diergarten haben im Vandenhoeck & Ruprecht Verlag (525-70323-6) Materialien für die Jahrgangsstufen 7-11 unter dem Titel **Fake News und andere Realitäten. „Was ist Wahrheit?“** erarbeitet. In ihren einleitenden Notizen schreiben sie: „Die Kompetenz zur Wahrnehmung, Verarbeitung und Bewertung von Informationen gehört zur Grundausstattung der Sozialität des Mensch-Seins. Verständigung im Nahbereich und Debatten im öffentlichen Raum sind gleichermaßen darauf angewiesen, dass Menschen Schnittmengen in ihrer Vorstellung von Realität aufweisen. Insbesondere die Reichweite, die Neubestimmung von persönlicher Präsenz (im Extremfall als Influencer*in) und Verborgenheit (im Extremfall als anonyme*r Hassprediger*in) und auch das nochmals gesteigerte Tempo der digitalen Medien tragen mit dazu bei, dass die ohnehin schon durch die menschliche Wahrnehmungsfähigkeit fragile Vereinbarung von Wirklichkeit zu einer immer größeren Herausforderung wird. Das Stichwort ‚Fake News‘ ist eine Art Rückseite der seit der Antike in nahezu unüberschaubarer Vielfalt geführten Diskussion über die Frage, was denn nun eigentlich Wahrheit ist bzw. sein soll. Im schulischen Unterricht stellen der Umgang mit Fake News und die Frage nach Wahrheit eine lebensnahe ethische Herausforderung dar. Der Leitgedanke des vorliegenden Heftes lautet, dass sich Jugendliche mit Impulsen aus Religion und Ethik der Auseinandersetzung mit Informationen und Wahrheit nähern

können. Eröffnet wird das Heft mit einem Blick auf die Vielfalt von Bibel und Christentum, wenn es um Antworten auf die Wahrheitsfrage geht. Es fällt auf, dass der Bibel sowohl mit Blick auf ihre Text-Architektur (z. B. die Parallelität zweier Schöpfungsgeschichten oder von vier Evangeliums-Berichten) als auch hinsichtlich ihrer Hauptfiguren eine Kultur der umgrenzten Mehrdeutigkeit eigen ist. Wahrheit (die allein Gott zusteht) ist damit zwar nicht mit letzter Gewissheit eindeutig, auf der anderen Seite aber auch keineswegs beliebig. Die Suche nach und das Ringen um Wahrheit ist eine unverzichtbare Aufgabe. ‚Echt wahr?‘ präsentiert im zweiten Teil Impulse zur Reflexion des menschlichen Wahrnehmungsvermögens und des Zusammenhangs von Wahrheit und Selbst-Bild. Das, was ‚wirklich wichtig‘ ist, wird im dritten Teil über Materialien zur sozialen Bedeutung von Wahrheit thematisiert. In der Bestimmung von Wahrheit geht es immer auch um die Ausübung von Macht und Herrschaft, in der das Bild der Geschichte eine wichtige Rolle einnimmt. Im 21. Jahrhundert kann Wahrheit auch mit Blick auf Fake News nicht ohne die digitalen Medien angemessen diskutiert werden. Der vierte Teil bringt Materialien, die vor allem zu einer kritischen Sichtung von Informationen im Internet anregen.“ (S. 4) Reichhaltiges Download-Material ergänzt das inspirierende Heft.

Müsste da nicht Musik sein? Popsongs im Religionsunterricht der

berufsbildenden Schulen lautet der Titel der im Religionspädagogisches Institut Loccum (936420-69-2) erschienenen, anregenden Loccumer Impulse 24 von Michaela Veit-Engelmann und Bianca Reineke. Die beiden Autorinnen schreiben in ihrem Vorwort zu den reichhaltigen Materialien: „Immer dann, wenn's am schönsten ist... müsste da nicht Musik sein?‘ So singt Wincent Weiss in seinem Hit ‚Musik sein‘ aus dem Jahr 2016. Und in der Tat: Da müsste Musik sein im Religionsunterricht. Denn: Musik spiegelt ein Lebensgefühl wider. Schüler*innen an Berufsbildenden Schulen hören fast ununterbrochen Musik. Musik macht ihnen Spaß, sie transportiert Inhalte, Emotionen und Stimmungen... Eine große Chance für den Religionsunterricht! Denn es mag eine Binsenweisheit sein, dass theologische Themen nicht nur in theologischen Texten zu finden sind – aber diese Binsenweisheit gilt es, religionspädagogisch fruchtbar zu machen: Nimmt man die pädagogische Einsicht ernst, dass Unterricht dann gelingt, wenn er bei den Themen und Fragen, kurz: bei der Lebenswelt der Schüler*innen, ansetzt, so bieten Popsongs eine hervorragende Möglichkeit, um im Religionsunterricht über aktuelle Fragestellungen ins Gespräch zu kommen. Für jede Zielformulierung der Rahmenrichtlinien (Niveaustufen 2–4) wird hier deshalb ein Popsong vorgestellt, dessen Einsatz im Unterricht dazu beitragen kann, das jeweils benannte Ziel zu erreichen. Alle Einzelkapitel sind gleich aufgebaut. Nach einem ersten persönlichen Einstieg erhalten die Lehrkräfte zunächst allgemeine Informationen über das Lied, Musiker*in oder Sänger*in sowie gegebenenfalls das Video, bevor in einem zweiten Schritt konkrete und auf die jeweilige Niveaustufe und den angestrebten Kompetenzzuwachs abgestimmte Tipps zur methodischen Arbeit mit dem Lied gegeben werden. Werden dafür

weiterführende Materialien benötigt, sind sie jeweils als Kopiervorlagen beigelegt, neben Texten aus der christlichen Tradition wird dabei auch der Koran in der Übersetzung nach Khoury berücksichtigt. Einige Materialien können, wenn im Text so angegeben, aus einem passwortgeschützten Downloadbereich abgerufen werden.“ (S. 3)

Für den evangelischen Religionsunterricht in der gymnasialen Oberstufe haben Veit-Jakobus Dietrich und Hartmut Rupp **Kursbuch Religion Sekundarstufe II. Grundwissen Abitur** konzipiert, das im Calwer Verlag (7668-4550-4) veröffentlicht wurde und wichtige Grundlagen für die mündliche und schriftliche Abiturprüfung sowie für weitere Prüfungen bereitstellt: „Es präsentiert die zentralen Kenntnisse, die nach den grundlegenden bzw. inhalts-bezogenen Kompetenzen in der Kursstufe des Allgemeinbildenden und Beruflichen Gymnasiums angestrebt werden. Darin eingeschlossen sind Erläuterungen der geforderten Bibeltex-te und Fachbegriffe. Das Grundwissen wird in den Themen Wirklichkeit, Mensch, Gott, Jesus Christus, Bibel, Kirche, Ethik, Religion und Religionen sowie Zukunft entfaltet. Diese neun Themen entsprechen im Wesentlichen den Themenfeldern bzw. Themenbereichen der Bildungspläne für den Evangelischen Religionsunterricht. Sie verdeutlichen, dass im Religionsunterricht der christliche Glaube Bezugspunkt religiösen Lernens ist. Neben den Auffassungen des christlichen Glaubens spielen jedoch auch die Sichtweisen anderer Religionen, philosophische Entwürfe und wissenschaftliche Erklärungsmodelle eine wichtige Rolle. Das Buch soll durch die intensive Beschäftigung mit religiösen, weltanschaulichen und ethischen Themen auch dazu anregen, sich mit eigenen Überzeugungen, Vermutungen und Fragen auseinanderzusetzen sowie dazu beitragen, sich in öffentlichen Diskursen sachkundig beteiligen zu können. Die neun Themen werden jeweils mit einem Advance Organizer eingeleitet – einer Einstiegsseite, die ins Thema einführt und die wesentlichen Inhalte übersichtlich zusammenfasst. Aus lernpsychologischer Sicht bietet ein Advance Organizer eine wichtige vorstrukturierende Lernhilfe und unterstützt dabei, Informationen zu verarbeiten und einzuordnen. Am Ende der Auseinandersetzung mit dem Kapitel erlaubt dieser, die Inhalte zu wiederholen und zu festigen. Auf die Einstiegsseite folgt in jedem Kapitel eine Begründung, warum man sich mit diesem Thema überhaupt beschäftigen sollte. Aufgezeigt wird, welche Lebensrelevanz das Thema besitzt und was es als Teil der Allgemeinbildung rechtfertigt. Die angebotenen Wissens-elemente werden stets durch eine Frage eröffnet, deren Reflexion Zugang zu dem angebotenen Grundwissen eröffnet.“ (S. 5)

5. Bilderbücher sowie Kinder- und Jugendliteratur

Im Carlsen Verlag (551-17130-6) ist das pfiffige Wende-Pappbilderbuch **Ich bin anders als du - Ich bin wie du** mit Text und Illustration von Constanze von Kitzing erschienen, das sich auf anschauliche Weise den Themen Vielfalt und Gemeinsamkeiten annähert und vorstellt, was Menschen gemeinsam haben bzw. worin sie sich unterscheiden.

DU ist auch der Titel des einfühlsamen Bilderbuchs von Andrea Langenbacher zum Thema der Freude über die Existenz eines Kindes und der Freiheit ermöglichenden lebenslangen Begleitung, das im Gabriel Verlag (522-30607-2) mit Illustrationen und grafischen Drucktechniken von Merieke ten Berge veröffentlicht wurde. Die Texte reichen vom Lebensbeginn („Jetzt bist du da, klein und zerbrechlich“) über die Kindheit und Jugend („Ich schau dir staunend zu, wie du dir Raum und Zeit eroberst und strecke meine Hand aus, für den Fall, dass du sie brauchst“) bis zum Erwachsenensein („Du ziehst in deine Welt, ich bleibe an der Schwelle stehen“).

Ebenfalls im Gabriel Verlag sind zwei neue Wimmelbücher für Kinder ab 3 Jahren mit Illustrationen von Carmen Hochmann erschienen: zum einen **Komm mit - Wir entdecken die Weltreligionen** (522-30502-0) von Stephan Schlenzog in Zusammenarbeit mit der Stiftung Weltethos, auf dessen fünf doppelseitigen Wimmelbildern jeweils das Alltagsleben von Christ*innen, Muslim*innen, Jüd*innen, Hindus und Buddhist*innen in einem deutschsprachigen Land samt den wichtigsten Symbolen, Ritualen, Festen und Personen dargestellt wird und auf dessen Außenklappen sachgemäße Erklärungen zu der aktuellen Religionsverteilung in Deutschland und weltweit gegeben werden.

Zum anderen **Das große Wimmelbuch der Feste** (522-30539-6) von Damaris Knapp, das auf den wimmeligen Bildern die wichtigsten Feste und Bräuche im Kirchenjahr spielerisch zu entdecken hilft und auf den Ausklappseiten die Geschichten zu den jeweiligen Festen sach- und kindgemäß erzählt. Beide Wimmelbücher eignen sich gut für den Einsatz in der Kindertagesstätte, in der Familie und im Religionsunterricht der Primarstufe.

Eine wunderbare poetische Liebesgeschichte von zwei verliebten Igel nicht nur für Kinder ab 3 Jahren erzählt Grégoire Solotareff in beschwingt-fröhlichen Bildern mit dem Titel **Verliebt!** im Picos Verlag (7117-4021-2). Das Igelmädchen Mathilde erhält mitten im nächtlichen Gewittersturm überraschend Besuch des Igeljungen Felix, der Angst hat, vom Blitz getroffen zu werden und um Einlass bittet. Leider verlässt Felix bei Sonnenaufgang seine Retterin, aber dies kann nicht den erfolgreichen Beginn ihrer Liebesbeziehung verhindern. Eine wunderbare Liebesgeschichte!

Gott ist wie ... Mit den Kleinsten das Allergrößte entdecken lautet der Titel eines ausdrucksstarken Bilderbuchs von Rachel Held Evans und Matthew Paul Turner mit farbenfrohen und detailreichen Illustrationen zu den großen Kinderfragen nach Gott, das im Gütersloher Verlagshaus (579-06285-3) erschienen ist. Zu Beginn des Buches heißt es: „Wie ist Gott? Diese Frage haben sich die Menschen von Anfang an überall auf der Welt gestellt. Und obwohl niemand alles von Gott gesehen hat (denn Gott ist viel zu groß, sodass es völlig unmöglich ist, ihn ganz zu erkennen), können wir doch wissen, wie Gott ist.“ Nach zahlreichen bunten Doppelseiten mit Annäherungen „Gott ist wie ...“ mündet das Buch am Ende in die Sätze „Das ist eine wirklich große Frage, auf die Menschen

überall auf der Welt ganz unterschiedliche Antworten gefunden haben. Daher: Suche weiter. Frage weiter. Finde mehr über Gott heraus. Aber immer, wenn du dir nicht sicher bist, wie Gott ist, denk darüber nach, was dir Sicherheit gibt, was dir Mut macht und was dir zeigt, dass du geliebt wirst. Denn so ist Gott.“

Ein wundervolles, preisgekröntes Bilderbuch für Kinder ab 5 Jahren ist in einer bibliophilen Neuauflage im Moritz Verlag (89565-436-7) veröffentlicht worden: **Floris & Maja** von Elzbieta. Es handelt von der berührenden Geschichte zweier befreundeter Kinder, die durch einen plötzlich aus Kriegsgründen gebauten Stacheldraht getrennt werden, und eignet sich, um mit Kindern über Krieg zu sprechen. Die Verfasserin schrieb: „Aufgrund meiner eigenen Erfahrung als Kriegskind soll der Stacheldraht zwischen Floris und Maja nicht nur als psychische und physische Trennung verstanden werden, sondern darüber hinaus jede Art von Willkür und Volksverhetzung symbolisieren.“

Zum gemeinsamen Lesen und Nachdenken regt Gunilla Eschenbachs im Claudius Verlag (532-62881-2) erschienenen Buch **Die Glaubensfibel** Kinder und Erwachsene an und ist auch sehr gut für Leseanfänger geeignet. Es enthält Texte zu Mein Name, dein Name - Aus der Bibel - Frühling, Sommer, Herbst und Winter - Segnen und ein Segen sein - Gebete für alle Fälle - Gott in meinem Leben - Kinderfragen und Antworten.

Judith Vonderau lädt mit ihrem mit Illustrationen von Katrina Lange im Verlag Katholisches Bibelwerk (96157-175-8) verlegten Buch **Die allerschönsten Gebete für Kinder mit Liedern von Gott und Geschichten aus der Bibel** alle Eltern und Großeltern zur Beschäftigung mit Gott und zur Gottesbegegnung ein. Das reichhaltige Buch gliedert sich auf über 200 Seiten in Kindergebete durch den Tag und durch das Jahr, Feste im Jahreskreis, Die schönsten Kinderlieder vom lieben Gott, Kinderbibel Erzählungen, Die schönsten Bibelverse für Kinder, Meine schönsten Bastelideen sowie Unsere eigenen Gebete für die ganze Familie.

Für die Heranführung an Psalmen im Religionsunterricht in der Klasse 1 bis 5 eignet sich das Kamishibai-Bildkartenset **Gottesbilder mit Psalmen entdecken und erleben** von Catharina Fastenmeier mit ansprechenden Illustrationen von Petra Lefin aus dem Don Bosco Verlag (EAN 4260694920527) samt vollständiger Textvorlage.

Nikolaus Heidelberg hat im Verlag Beltz & Gelberg (407-75632-9) das grandiose Bilderbuch **Marina** verfasst, das sich an Menschen ab 6 Jahren wendet. In ausdrucksstarken Bildern erzählt der Autor die faszinierende Geschichte von Marina, die von einer riesigen Welle an den Strand geworfen wird und dort von zwei Brüdern gefunden wird, die sie mit nach Hause nehmen. Nach anfänglichem Schweigen und nur einzelnen Wörtern redet Marina plötzlich wie ein Wasserfall und berichtet über sich und ihre Schwestern als Meerprinzessinnen und das schlaraffenlandartige Leben unter

Wasser. Eines Abends zerstört der ältere Bruder allerdings die Unterwasserheimatvorstellungen von Marina: „Du bist nämlich noch nie im Meer gewesen! Du hast keine Ahnung!“ Wortlos verschwindet Marina daraufhin nachts auf Nimmerwiedersehen und die Brüder streiten, ob alles nur ihrer blühenden Fantasie entsprungen ist.

Ebenfalls im Verlag Beltz & Gelberg (407-75601-5) hat die Labor Ateliergemeinschaft ein facettenreiches Buch voller spannender Lebensentwürfe veröffentlicht mit dem Titel **Das wird bestimmt ganz toll! - Wenn ich groß bin ...** Das Buch ist eine wahre Schatzkiste an kreativen Ideen zum Thema *Hallo Zukunft* und mündet am Ende in die Buchseite „Vielleicht wird ja auch alles ganz anders“. Es lädt ein, die Ideen kritisch zu kommentieren und zugleich selbst die eigenen Zukunftsvorstellungen aufzuschreiben: „Ich hoffe, ich bin später: ...“ und „So lebe ich in 30 Jahren ...“ In der Rubrik *Was hier im Buch ganz vergessen wurde...* sollte allerdings der Lebensbereich Religion eingetragen werden!

Im Linas Welt-Verlag sind drei zum Nachdenken und gemeinsamen Austausch anregende Bilderbücher von Nina Schulze mit Illustrationen von Jianghan Chang zu den Kinderfragen der achtjährigen Lina und ihrer Freunde Paul, Jakob und Aylin erschienen: **Lina - Und was kann ICH** (946775-34-8), eine Geschichte über menschliche Werte und Freundschaft, **Lina - Da sitzt Oma!** (946775-35-5), eine Geschichte über das Leben, zu dem auch der Tod gehört, und **Lina - Da fehlt ein Teppich im Baumhaus** (946775-36-2), eine Geschichte über drei Weltreligionen und den Glauben an einen gemeinsamen Gott. Zu jedem Buch kann man Kopiervorlagen für die Grundschule mit einer Unterrichtsreihe und einem Lied erwerben sowie Erzählkarten im Kamishibai-Format. Die Geschichten bieten in Anknüpfung an ausgewählte Themen des Lehrplans für evangelische und katholische Religionslehre viele Möglichkeiten der Identifikation und der Ermutigung, über sich, über andere Menschen und Gott nachzudenken.

Zu einem der herausforderndsten Themen des Religionsunterrichts haben Silvia und David Fernández mit Illustrationen von Mercè López im Bohem Verlag (95939-096-5) das wundervolle Bilderbuch **Und danach. Gedanken über das große Jenseits** veröffentlicht: „Die Künstler des Zirkus Galaxie riskieren täglich ihr Leben: Sie springen ohne Sicherheitsnetz vom Trapez, schlucken Schwerter und Feuer, werden von Kanonen in die Luft geschossen ... Vielleicht sprechen sie deshalb so oft über den Tod. *Denn was kommt danach?*“ So beginnt das empfehlenswerte Bilderbuch zum Thema Sterben und Tod sowie zu Endlichkeit und Lebenssehnsucht. Die Tierartisten stellen auf jeweils einer Doppelseite ihre persönlichen Jenseitsvorstellungen vor und das Buch schließt mit der Frage auf der letzten Doppelseite an die Leserinnen und Leser: „Und was glaubst du?“ Es ist ein vorzügliches Beispiel, um mit Kindern und Jugendlichen über die Jenseitsvorstellungen in ein theologisches Gespräch zu kommen und die Notwendigkeit religiöser Bilder zu erschließen.

Das eindrucksvolle Buch **Es war einmal und wird noch lange sein** von Johanna Schaible aus dem Carl Hanser Verlag (446-26981) bietet eine preisgekrönte außergewöhnliche Reise durch die Zeit für die Erwachsenen von morgen und die Kinder von gestern: „Vor Milliarden von Jahren formte sich das Land. Vor Tausenden von Jahren bauten die Menschen große Dinge. Vor einem Monat war noch Herbst. Wann stehst du morgen auf? Wie feierst du nächstes Jahr deinen Geburtstag? Was wünschst du dir für die Zukunft?“ Ein faszinierendes Werk auf der Schnittstelle von Illustration, Kunst und Design!

Im Bohem Verlag (95939-203-7) ist von Hédi Fried für Menschen ab 8 Jahren das einzigartige Buch **Die Geschichte von Bodri** mit Bildern von Stina Wirsén erschienen. Die Verfasserin ist Überlebende der Konzentrationslager Auschwitz und Bergen-Belsen und erzählt die Geschichte von einem Hund, namens Bodri, von dem Mädchen Hédi und ihrer Schwester Livia. Sie konfrontiert auf behutsame Weise die Lesenden mit dem brutalen Massenmord an den europäischen Jüdinnen und Juden: „Ich heiße Hédi und ich will von meiner Kindheit erzählen. Davon, wie ich ein glückliches Kind in einer glücklichen Stadt war. Was dann geschah, ist schwierig zu erzählen und schwierig anzuhören. Ich will trotzdem davon erzählen und ich hoffe, dass du zuhörst. Denn wir Menschen können so viel Böses, aber auch viel Gutes tun. Wir haben alle eine Wahl. Wir können das Gute wählen.“ Am Schluss des traurig stimmenden Buches gibt es ein Wiedersehen der Erzählerin mit ihrem Hund: „Ich erzählte, dass Hitler viel Böses getan hatte, bevor der Krieg endlich zu Ende war, und dass viele, viele Menschen getötet wurden. Getötet, obwohl sie nichts getan hatten, nur weil Hitler befohlen hatte, dass sie sterben sollten. Aber es gab Menschen, die überlebt hatten, so wie meine kleine Schwester Livia und ich. Wir sind hier und wir erzählen jedem davon, was passiert ist. Damit es nie wieder passieren kann.“ Ein unendlich wichtiges Buch!

Manchmal male ich ein Haus für uns. Europas vergessene Kinder lautet der Titel des im Klett Kinderbuch Verlag (95470-263-3) mit Vignetten von Mehrdad Zaeri veröffentlichten aufrüttelnden Kinderberichts- und Fotobuchs von Alea Horst über Kinder in den griechischen Flüchtlingslagern Moria 1 und 2: „Die Kinder, die in diesem Buch zu Wort kommen, wohnten im Februar 2021 in einem dieser beiden Lager. Sie erzählen vom alten Moria Lager, vom Brand, von der Zeit danach auf der Straße und auch vom Leben im Zeltlager und von dem Zeitpunkt, wenn sie hoffentlich irgendwann endlich aus dem Lager herauskönnen.“

Zum Abschluss zwei literarische Empfehlungen für Erwachsene: Tamar Noort hat im Rowohlt Verlag (463-00034-3) den unterhaltsamen Roman **Die Ewigkeit ist ein guter Ort** über die Glaubenskrise von Elke, einer Pfarrerstochter und jungen Theologin, verfasst, in deren Leben Gott auf einmal verschwunden ist. Sie nennt es Gottesdemenz. Das Umschlagbild mit himmelblauem Umschlag, weißer Wolke und einer Frau auf dem Seil täuscht eine heile Welt vor, aber in dem Buch geht es auf jeder Seite um das Hadern

mit Gott, um Glauben und oder eben Nicht-Glauben, um Leben, Weiterleben und Tod:
„Eine Geschichte über Festhalten und Loslassen, Himmel und Erde und das, was
dazwischen ist.“

Trotzkraft lautet der Titel der im 2Flügel Verlag (9818996-8-9) erschienenen
Schatzkiste mit 180 Texten voller Theologie und Theopoesie, die allen gewidmet ist, die
ihr Bestes gaben und geben, um Leben zu retten während der Corona-19-Pandemie:
„Dieses Buch sucht die Troitzkraft. Es weiß um Verlust. Weiß, wir alle können verlieren ...
Wir alle erleben Schweres ...Immer wieder: Zeiten, die wir Krise nennen. ... Wir haben
Angst um uns und um andere ... Und! Wir können versuchen zu trotzen. Klagen. Einander
anschauen. Ehrlich sein. Weinen. Uns anderen zumuten. Aushalten. Nach draußen gehen.
Uns erden. Erinnern. Erzählen. Auf uns achte. Uns verbinden, verbinden lassen. Uns
helfen und lieben lassen. Auf unsere innere Stimme hören. Nach vorne denken. Uns für
morgen entscheiden. Beweglich bleiben. Laut oder leise, tapfer oder zögernd sagen: „Ja,
ich will.““